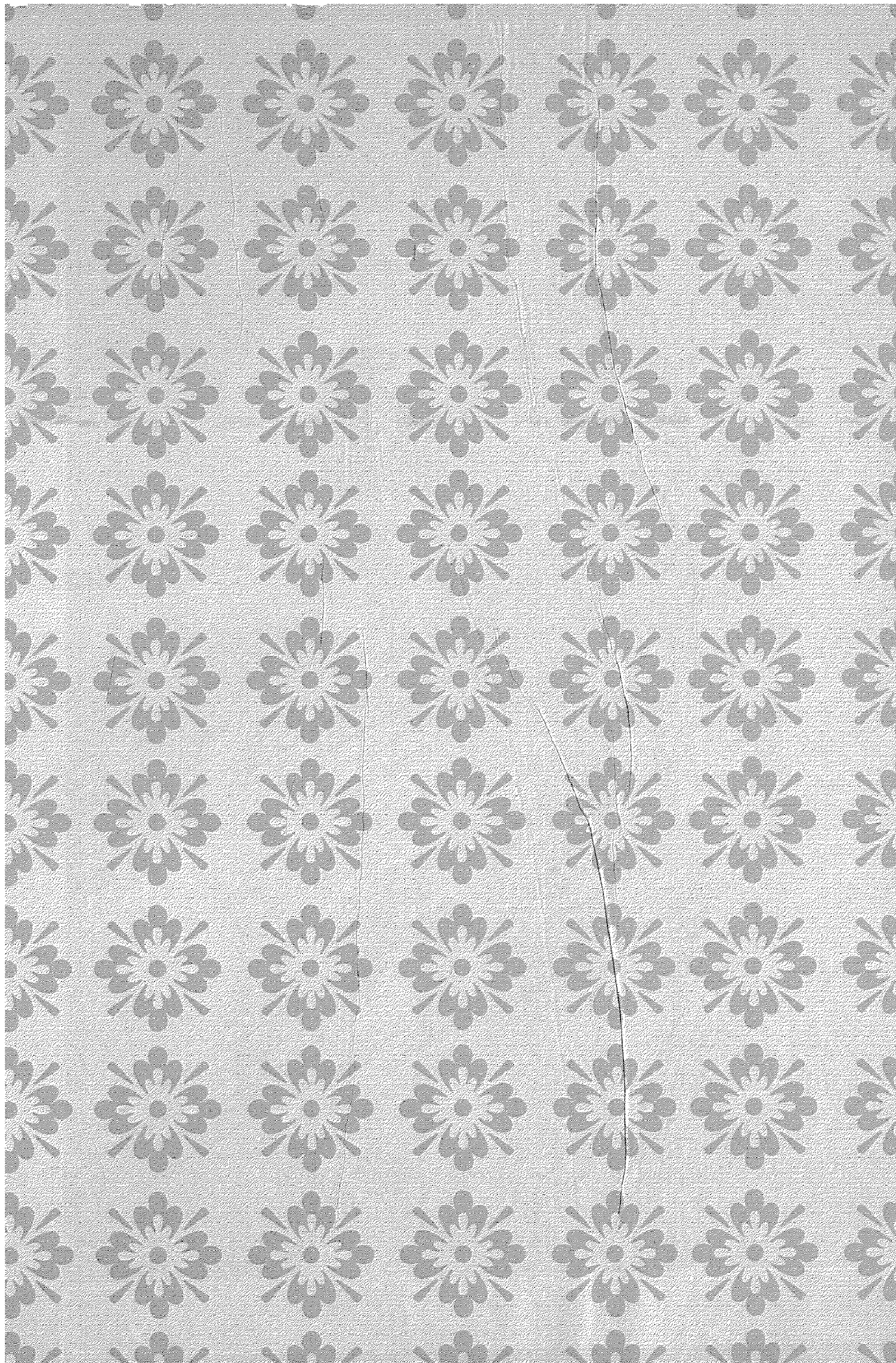
التخطيط الاستراتيجي للتعلم عن بعد

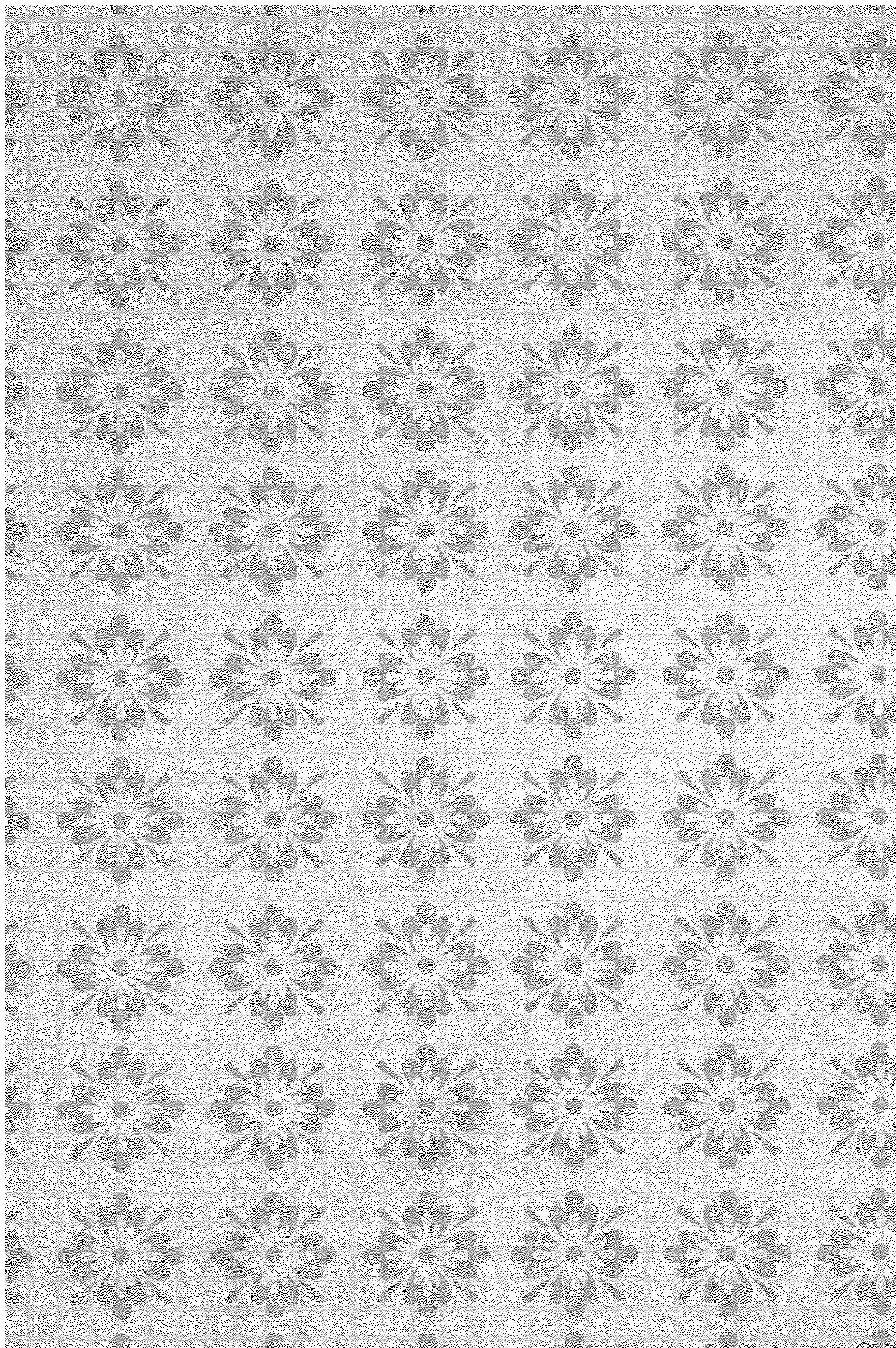
بين النظرية والتطبيق

دكتورة
فاتن محمد عبد المنعم عزازي
باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية









التخطيط الاستراتيجي
التعلم عن بعد

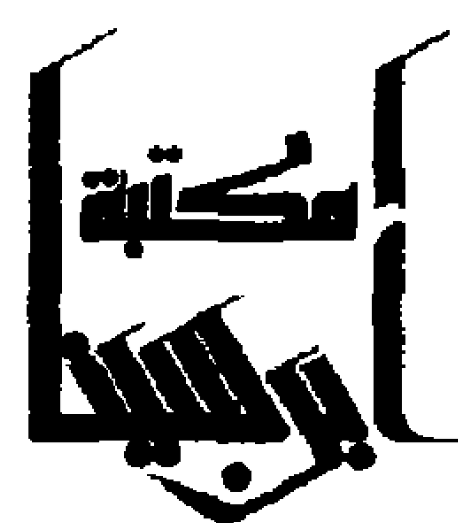
بين النظرية والتطبيق

دكتورة

فاتن محمد عبد المنعم عزازي

باحث بالمركز القومي للبحوث

التربوية والتنمية



عزازي، فاتن محمد عبد المنعم

التخطيط الاستراتيجي للتعلم عن بعد : بين النظرية والتطبيق /

فاتن محمد عبد المنعم عزازي

ط١ - القاهرة : مكتبة ابن سينا للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٩

٤٤٨ ص ؛ ٢٤ سم.

تدمك ٦ ٩٣٩ ٢٧١ ٩٧٧ ٩٧٨

١- التعلم

أ- العنوان

١٥٣,١٥

رقم الإيداع : ٢٠٤٧٤ / ٢٠٠٩
الترقيم الدولي : 978-977-271-939-6

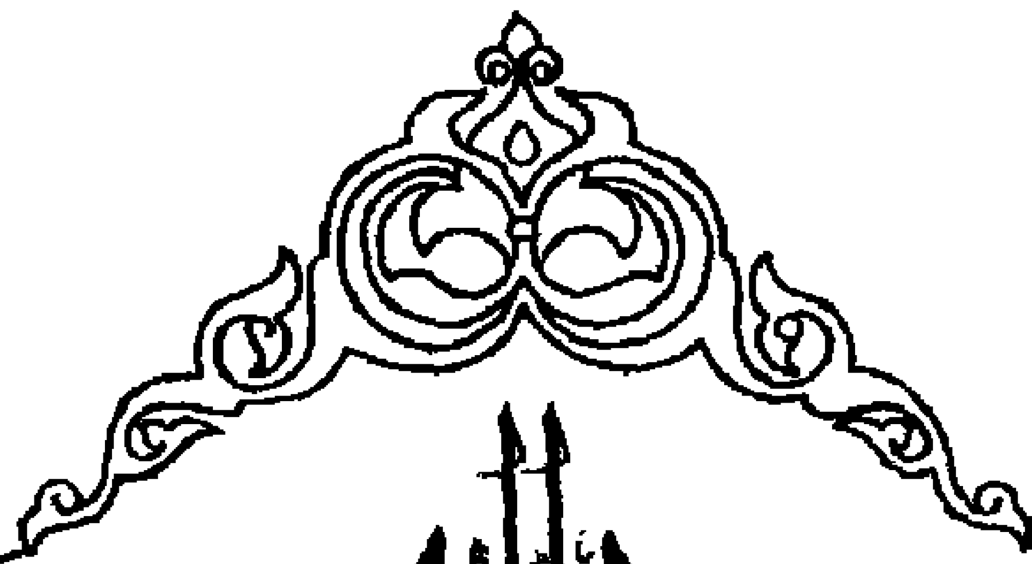


٧٦ شارع محمد فريد - النزهة - مصر الجديدة - القاهرة
☎ ٢٦٣٧٩٨٦٣ - ٢٦٣٨٩٣٧٢ ف : ٢٦٣٨٠٤٨٣
Web site : www.ibnsina-eg.com
E-mail : info@ibnsina-eg.com

للطبع والنشر والتوزيع

تصميم الغلاف : إبراهيم محمد إبراهيم

مطابع العبور الحديثة بالقاهرة ت : ٤٦٦٥١٠١٣ فاكس : ٤٦٦٥١٥٩٩



﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴾

[العلق: ١]

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين..... وبعد،

يواجه المجتمع العالمي العديد من التحديات والمتغيرات علي كافة المستويات، وفي مقدمة ذلك تأتي المستجدات المعرفية التي أثرت وتؤثر وستؤثر على مختلف المنظومات المجتمعية والتخصصات والمهن، ولعل ذلك كله يفرض نفسه على المنظومة التعليمية باعتبارها بوابة اكتساب المعرفة، ومن ثم فعليها أن تستفيد بفاعلية من التكنولوجيا الحديثة سعيا نحو المشاركة الفعالة في مجتمع قادر علي المنافسة، وممتلك لمهارات التعلم المستمر وساع لإكساب كافة المهارات اللازمة لذلك، وتأسيسا على ما سبق فإن التخطيط الاستراتيجي هو الوسيلة الفعالة لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة العالمي الجديد، وتداعياته الثقافية والاجتماعية والعلمية خاصة تلك التي تؤسس في المراحل التعليمية الأساسية.

ولعل هذا كله سوف يسهم في توفير نمط جديد من التعليم والتعلم يستطيع أن يلبي احتياجات الفئات المحرومة من التعليم الرسمي استنادا إلى أهمية الانتقال من المفهوم التقليدي للتعليم إلي الصيغ التعليمية المتطورة التي تنسجم

مع تحديات التغيير التي يفرضها العصر الحالي، كصيغ التعلم عن بعد التي تقدم التعلم بمرونة تتجاوز حدود الزمان والمكان، وتزيد من فاعلية العملية التعليمية، وتقود إلى الجودة والتميز.

وترجع أهمية هذا الكتاب إلي أنه يحاول تصميم تصور إجرائي جديد لمنظومة التعلم عن بعد تصبح قادرة على الإفادة في علاج مشكلات التعليم العام، ولعل ما يمكن أن يميز هذه الدراسة كونها تنطلق من دراسة موضوعية استراتيجية للإمكانات المجتمعية المتصلة بتعميق مفهوم التعلم عن بعد، بما يضمن الاستفادة الحقيقية منها في تطبيقه، هذا بالإضافة إلي أنها تقدم نوعا موازيا للتعليم العام يستفيد من مميزات التعلم عن بعد، ويحقق فرصا حقيقية للتعليم لمن لم تتح لهم فرص الالتحاق بالتعليم النظامي.

ولقد اشتملت هذه الدراسة على سبعة فصول هي:

١- الفصل الأول: المفاهيم الأساسية.

٢- الفصل الثاني: الأسس الفلسفية والنظرية للتعلم عن بعد.

٣- الفصل الثالث: صيغة التعلم عن بعد: الإسهامات والتوجهات.

٤- الفصل الرابع: التخطيط الاستراتيجي للتعليم عن بعد: نموذج تطبيقي: أولا- التحليل النظري للمنظومة.

٥- الفصل الخامس: ثانيا: التحليل الميداني للمنظومة

٦- الفصل السادس: الاستراتيجية المقترحة وآليات التطبيق

ولقد تم استخدام تحليل (SWOT) في صياغة استراتيجية تنطلق من الاتجاهات العالمية الحديثة في التعليم ونتائج التحليل الحرج، وتصبو رؤيتها إلى تحسين نوعية الخدمة التعليمية المقدمة والارتقاء بالجودة النوعية للمخرجات التعليمية، وإتاحة الفرصة التعليمية للمحرومين منها بشكل أفضل، وتحقيق المنافسة على المستوى العالمي، وبعد تحديد الموقف الاستراتيجي، واختيار البديل الاستراتيجي المناسب تم صياغة الاستراتيجيات الوظيفية المتمثلة في (الإطار التشريعي، والبنية المؤسسية، والإدارة، والتمويل، والبرامج والمقررات التعليمية، وشروط وإجراءات القبول، والوسائط التكنولوجية، والخدمات الطلابية المقدمة، ونظم التقويم والامتحانات، وإعداد المعلم وتدريبه) وتم وضع مجموعة من الآليات التي تحقق هذه الاستراتيجيات. ثم تناولت الدراسة العوامل الحاكمة لنجاح الاستراتيجية، وطرق تقييم الاستراتيجية.

ولا يفوتني أن أتوجه بكل الشكر والتقدير لأستاذي..

الأستاذ الدكتور/ ضياء الدين زاهر

أستاذ التخطيط والدراسات المستقبلية بكلية التربية جامعة عين شمس، الذي أدين له بكل الفضل فهو أول من علمني أصول وقواعد البحث العلمي طوال فترة تتلمذي على يديه في الماجستير والدكتوراه، ولا يزال يرعاني بتوجيهاته ونصحه الدائم لجميع طلابه، وهو من ولد على يديه هذا العمل، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بكل الشكر إلى الأستاذ الدكتور/ ***سعيد طعيمة*** أستاذ أصول التربية بكلية التربية جامعة عين شمس، الذي تعهدني بنصحه ورعايته حتى أنجز هذا العمل؛ فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتوجه بكل الشكر والتقدير والعرفان بالجميل لجميع أفراد أسرتي الغالية، فجزاهم الله عني خير الجزاء ومتعهم بالصحة والعافية.

وأخيرا فإن هذا الكتاب يفيد العديد من الفئات منهم القادة التربويون، وصانعو ومتخذو القرار التربوي، ومديرو المدارس والإدارات والمديريات التعليمية، والباحثون في الحقل التربوي، وأسأل الله أن يكون هذا العمل إضافة علمية مثمرة في الحقل التربوي.

د. فاتن العزازي

* * *



مفاهيم أساسية



مفاهيم أساسية

مُقَدِّمَة:

يواجه المجتمع العالمى العديد من التحديات والتغيرات على جميع المستويات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها، وما أفرزته من ظواهر؛ كالعولمة، والخصخصة، والاقتصاد العالمى المتقلب، الأمر الذى يفرض على القادة والمديرين الاستجابة لهذه التغيرات: إما عن طريق العمل بأسلوب أفضل أو عن طريق إحداث تغييرات مؤسسية هامة مما يتطلب التفكير والعمل بشكل استراتيجي، والتخطيط الاستراتيجى يساعدهم على ذلك.

ومن أهم التغيرات التى فُرضت وما تزال تفرض نفسها على الساحة الآن- "التحولات المعرفية"، فالمجتمع الذى لا يحرص بشكل واضح على اكتساب المعرفة، وحسن توظيفها والتعليم والتعلم، والبحث والتطوير التقني، وجميع صنوف التعبير الفنى والأدبي- إنما يحكم على نفسه بتردى المعرفة(١)؛ ومن هنا نجد أن مجتمع اليوم يتحرك بسرعة نحو المجتمع العالمى عن بعد؛ الذى قد يجلب "الفرص" نحو نمو اقتصادى وسلام، وقد يخلق "مشاكل" جديدة تتعلق بتغير أنماط العمل، وتعدد البيئات والمجتمعات وتسارع المعرفة وتغيرها؛ فما هو جديد اليوم قد لا تكون له قيمة غدا، مما يؤكد أهمية اكتساب مهارات التواصل، وحسن انتقاء وتوظيف المعرفة.(٢)

وينعكس ذلك على التعليم باعتباره بوابة اكتساب المعرفة، ومن ثم فعليه أن يحسن الاستفادة من استخدام التكنولوجيا الحديثة؛ لمواجهة الحاجة إلى بناء مجتمع قادر على المنافسة، وممتلك لمهارات التعلم المستمر، واكتساب المهارات المختلفة، الأمر الذى يحتم علينا أن نتوسل بالتفكير الاستراتيجى لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة العالمى الجديد ثقافيا واجتماعيا وعلميا خاصة فى المراحل التعليمية الأساسية وذلك على ضوء التكنولوجيا الحديثة.[٣]

وقد أدى ذلك إلى تحولات فى الفكر التربوي؛ حيث أكدت العديد من الدراسات[٤] أن التعليم انتقل من المفهوم التقليدى الجامد إلى التعليم المتطور والمستمر؛ حتى ينسجم مع تحديات التغيير، مما زاد من أهمية التأكيد على التعليم المستمر، والتعلم مدى الحياة؛ تحقيقا لديمقراطية التعليم، وظهرت محاولات ومداخل عديدة لتجديد التعليم كان من بينها التعليم من بعد، والتعلم عن بعد.

وعلى ضوء التردى المستمر لعوائد النظام التعليمى المصري، وعجزه عن تحقيق أهدافه، وضعف مقدرته على مواجهة الألفية الثالثة بنظام منتج وفاعل ومشتبك مع قضايا مجتمعه، يصبح من المهم التصدى لمجابهة هذه المشكلات؛ التى فى مقدمتها انخفاض العائد الاقتصادى للتعليم، وضعف تكافؤ الفرص التعليمية، وضعف النظام الإداري، وغياب الاستثمار الأمثل للموارد المالية، وضعف المساءلة والمحاسبية.[٥]

وعلى ذلك تبرز الحاجة إلى نوع جديد من التعليم والتعلم يستطيع أن يلبى احتياجات الفئات المحرومة من التعليم الرسمى للكثير من الأسباب، وضرورة الانتقال من المفهوم التقليدى للتعليم إلى صيغ تعليمية متطورة تنسجم مع تحديات التغيير التى يفرضها العصر الحالي، كصيغة التعلم عن بعد.

كما تبرز الحاجة إلى طريق استراتيجى لعدة أسباب منها: [٦]

١- الدخول إلى المعلوماتية والاتصالات أدى إلى نشوء حاجات جديدة من التعليم لإنشاء طرق جديدة للاتصال المعرفي.

٢- التغيرات الاجتماعية لدى جمهور الطلاب الحاصلين على الثانوية أظهر حاجة إلى ما يسمى بالتعليم مدى الحياة، ذلك الذى يتطلب مؤسسات للتكيف مع هذه الطرق لإعطاء برامج وفصول دراسية.

٣- التسارع المعرفى الكبير سوف يزيد من القدرة لدى الأشخاص الذين يطلبون التميز والمرونة والتكيف مع البرامج والفصول الدراسية المتنوعة.

٤- إن ارتفاع تكاليف التعليم، وتناقص الموارد المالية يؤدى إلى البحث حول تنامى الموارد المتاحة.

وظهور هذه البيئة الجديدة تجعل "التعليم من بعد" حلاً لبعض المشاكل فى الألفية الجديدة، وتجعله أداة للخطوات الحالية فى السياسات التى تتطلب الفعالية والجودة.

وفى هذا الصدد فإن هناك رصيدا واسعا من الدراسات السابقة التى تعرضت لمراحل التعليم العام، واستخدمت فيه التعليم من بعد كحل فاعل لإشكاليات هذا النوع من التعليم؛ فهناك بعض الدراسات التى قامت على دراسة التعليم من بعد لمراحل التعليم العام سواء التعليم الأساسي، أو الثانوي،[٦]

كما قامت بعض الدراسات على تعليم الكبار ومحو الأمية من بعد على الرغم من أن هذه الفئات لا تجيد المهارات الأساسية- مما يبين إمكانية استخدام التعلم عن بعد فى مراحل التعليم المختلفة. [٧]

هذا بالإضافة إلى إجراء بعض الدراسات على فئات بعينها توجد داخل المراحل التعليمية كذوى الاحتياجات الخاصة من المعاقين، والفائقين على حد سواء؛ لما تحتاجه هذه الفئات من رعاية خاصة لمراعاة الفروق الفردية بينها وبين أقرانها[٨] .

الأمر الذى يؤكد إمكانية تطبيق هذا النوع من التعليم فى مراحل التعليم العام بنفس القدرة على تطبيقه فى مراحل التعليم الجامعي، كما أن هناك حاجة ماسة إلى تطبيقه على مراحل التعليم العام؛ لوجود بعض الفئات المحرومة من التعليم الأساسى الإلزامى الذى يعتبر من حق كل طفل فى أى مكان.

والمداخل الاستراتيجية أصبحت من أنسب الطرق للتخطيط للتعليم عن بعد؛ لما تتمتع به من مراعاة لإمكانات واحتياجات المجتمع، ودراسة لمواطن القوة والضعف داخل منظومة التعليم؛ لاستثمار مواطن القوة، وعلاج مواطن الضعف، كما أنها تدرس البيئة الخارجية للتعليم بما تحمله من فرص يمكن استثمارها، أو مخاطر ينبغى تجنبها عند التخطيط للتعليم عن بعد، وعلى هذا قامت الدراسة الحالية.

إن انعكاس التحولات المعرفية والتكنولوجية على التعليم، وما ترتب عليه من مشكلات تتعلق بضعف قدرة النظام التعليمى على مواكبة تلك التحولات- أدى إلى ظهور صيغ تعليمية جديدة تستطيع التكيف مع هذه التحولات، ويأتى التعلم عن بعد – كما سبق وأشرنا - فى مقدمة تلك الصيغ التعليمية القادرة على ذلك، وهنا تبرز أهمية أن نحاول تصميم تصور إجرائى جديد لمنظومة تعليم مفتوح تصبح قادرة على الإفادة فى علاج مشكلات التعليم العام، وتقدم نوعا موازيا للتعليم العام يستفيد من مميزات التعلم عن بعد، ويحقق فرصا حقيقية للتعليم لمن لم تتح لهم فرص الالتحاق بالتعليم النظامي.

١- التعلم عن بعد وبعض المصطلحات المرتبطة به: Distance Learning

هناك عدة تعريفات للتعليم عن بعد منها أنه " نظام تعليمي جماهيري، يقوم على فلسفة تؤكد حق الأفراد في الوصول إلى الفرص التعليمية المتاحة، وهو لا يتقيد بوقت أو بفئة من المتعلمين، ولا يقتصر على مستوى أو نوع من التعليم، ويتناسب مع طبيعة وحاجات المجتمع وأفراده"(٩)

وعليه فهو "تعليم يفترض أن أى شخص يمكنه أن يلتحق بالتعليم كما يريد ويبدأ وينتهى متى يشاء"(١٠).

وهناك من يرى أنه "سياسة تعليمية تقوم فلسفتها على حق الأفراد فى الوصول إلى الفرص التعليمية المتاحة؛ أي: أنه تعليم جماهيرى مفتوح ولجميع الناس بلا استثناء، ويتسم بالمرونة بمعنى أنه يسمح للدارس باختيار طريقة تعلمه، وزمن التعلم، ومكان التعلم، ومحتوى التعلم تبعا لظروفه واحتياجاته".(١١)

ويتفق كل من رونترى وليفن (Rowntree & Levine) فى تعريفهما للتعليم عن بعد؛ حيث ينظر كل منهما للتعليم عن بعد على أنه "تعليم يكون فيه المتعلم بعيدا عن المعلم فى الزمان والمكان، ولكنه يوجه من خلال وسائل تعليمية مثل الحقيبة التعليمية وغيرها" (١٢). ويتفق ذلك أيضا مع ما ذهب إليه بيراتون وآخرون (Hilary Perraton) حيث ذكر أنه "تعليم لا يلتقى فيه المعلم والمتعلم وجها لوجه، ويتواصلان من خلال عدة وسائل كالتلفاز أو الإنترنت وغيرها من وسائل الاتصال"(١٣).

وهناك بعض المصطلحات المتشابكة مع التعلم عن بعد مثل:

- **التعليم المفتوح (Open Education)** هو "تعليم يعكس حقيقة أن كل، أو معظم التعليم يمكن أن يكون متاحًا للمتعلمين بدون التقييد بالزمان أو المكان، وهو يهدف إلى المزيد من الانفتاحية والمرونة؛ سواء فى المناهج، أو الفصول الدراسية، أو اجتياز الامتحانات، أو فى أى عناصر أخرى". [١٤]

فالتعلم عن بعد فى غايته النهائية "يسمح (لمن يريد من الناس جميعا) بالتعلم، بغض النظر عن الشروط الرسمية للتعليم التقليدي" [١٥]

- **التعليم بالمراسلة أو التعليم فى المنزل أو الدراسة المستقلة** (Correspondence Education & Home Study & Independent Study)؛ "ويعتبر هذا التعليم أساس فكرة التعلم عن بعد، وهو يعتمد على المتعلم نفسه، ولا يضطر فيه المتعلم أن يغادر موقعه ليدرس؛ وإنما يتواصل من خلال الخدمات البريدية". [١٦]

- **الدراسات الإضافية أو الخارجية** (External Study)؛ "وهى التى تتم خارج نطاق المؤسسات التربوية، وتستخدم خيارات مختلفة مثل الكاسيت السماعي، والفيديو، ومؤتمر الكمبيوتر، والدراسة المنزلية، وهناك الكثير من الجامعات والمؤسسات، مثل جامعة ناميبيا لديها مراكز للدراسات الخارجية أو الإضافية". [١٧]

- **التعلم المرن** (Flexible Learning)؛ ويمكن أن تعتبر هذه الصيغة خاصية من خواص التعلم عن بعد، وهو "ظاهرة معقدة تقوم على أربعة مكونات رئيسة هي: استخدام التكنولوجيا الحديثة، وتوظيف طرق التدريس المختلفة لتلبية احتياجات المتعلمين، وعمل استراتيجيات للتطبيق، ووجود إطار مؤسسى يشمل هذه المكونات". [١٨]

◆ **التعلم الذاتى** (Self-Instruction)؛ "ويعتبر هذا التعلم أحد أساليب التعلم عن بعد؛ حيث يشير التعلم الذاتى إلى العملية التى يتناول فيها المتعلم بنفسه المادة العلمية خُطوة خُطوة من خلال عملية التعلم الذاتى والتمارين الملحقة بها، ويتم ذلك من خلال الورق المطبوع، أو من خلال الكمبيوتر، وهناك الكثير من مدارس اللغات تعرض حقائب للتعلم الذاتى تحتوى على مواد مطبوعة، وشرائط كاسيت، أو كمبيوتر مساعد". (١٩)

◆ **التعلم الإلكترونى** (E-Learning)؛ ويعتبر أيضا أحد أساليب التعلم عن بعد التى تعتمد على استخدام الكمبيوتر، ويمكن تعريفه على أنه "استخدام الإنترنت والتكنولوجيا المرتبطة به فى بناء وتطوير المصادر التعليمية، ويوفر الإنترنت قنوات اتصال من خلال البريد الإلكتروني، ومجموعات الدردشة، ومواد تعليمية على المواقع، وصوت وصورة ومحاكاة وغيرها من أساليب الاتصال الأخرى". (٢٠)

◆ **التعليم المستمر** (Continuing Education)؛ "هو التعليم الذى يتواصل مع الإنسان مدى الحياة، وغالبا ما يشير إلى دورات يمكن أن تعطى فى المؤسسات التعليمية أو من بعد، وفى جامعة بتسوانا(Botswana) هناك مركز للتعليم المستمر بداخله وحدة للتعليم من بعد". (٢١)

◆ **التعلم الافتراضى** (Virtual Education)؛ ويعتبر صيغة متقدمة لأشكال التعلم عن بعد، ويقصد به تزويد الفرد المستخدم لشبكة الإنترنت بما يحتاجه من معارف فى مختلف المواد المنتقاة، أو الاختصاص المختار بغرض رفع المستوى العلمى أو بغرض التأهيل، وذلك باستخدام الصوت، والفيديو، والوسائط المتعددة، والكتب الإلكترونية، والبريد الإلكتروني، ومجموعات الدردشة والنقاش إلخ،

ويرتكز التعليم الافتراضي على أسلوبين في تقديم الدروس: أسلوب حجرة الدراسة الافتراضية؛ وذلك عن طريق تحديد توقيت معين مسبق لبث الدروس من بعد، وفي ذات الوقت يشاهد المعنيون الوثائق التوضيحية للدرس على شاشاتهم ويستمعون للمحاضر، ويسمى ذلك: المؤتمر المسموع (Audio Conference) وإذا كان بإمكان المتعلم مشاهدة المحاضر وطرح الاستفسارات يسمى المؤتمر المرئي (Vidio Conference)، أما الأسلوب الثاني فهو أسلوب التعلم الذاتي؛ ويعتمد على استجلاب المتعلم للدروس من موقع المؤسسة التعليمية مع مشاركته في المنتديات والمناقشات عن طريق البريد الإلكتروني في الوقت الذي يريده، ومن أي مكان يوجد فيه. [٢٢]

- **التعليم غير النظامي (Informal Education)** هو "أي نشاط تعليمي يقدم خارج النظام المدرسي للذين حرموا من فرص التعليم النظامي الأساسي، أو تسربوا منه قبل إتقانهم مهارات التعلم الأساسية، ويمكن لبرامج التعليم غير النظامي أن تكمل الدور الذي يقوم به التعليم النظامي باعتبارها قنوات لتوسيع نطاق التعليم الأساسي وتضييق الفجوة بين الجنسين، وتحقيق التعليم للجميع". [٢٣] كما يرى البعض الأخر أن التعليم اللانظامي هو "مجموعة أنشطة تعليمية منظمة تستهدف تعليم الكبار، والمتسربين من التعليم النظامي، كما تشمل برامج التدريب الحياتية والتثقيف العام"[٢٤].

ويختلف التعليم النظامي عن غير النظامي من حيث أهداف التعليم وأساليبه ومحتواه ومدته ونظم القبول والتقديم، ولا ينظر إليهما باعتبارهما بدائل يستبعد أحدهما الآخر، بل كنشاطات متكاملة داخل النظام الواحد، كما يمكن التمييز بينهما من خلال الإطار المؤسسي الذي يقدم الخدمة التعليمية؛ فالتعليم غير النظامي هو: كل نشاط تربوي منظم ومنهجي

يجرى خارج نظام التعليم التقليدى ويهدف إلى توفير بعض أنواع التعليم لمجموعات معينة من السكان كبارا وصغارًا، كما أن هذا النوع لا يهدف إلى الإعداد للمستقبل بل يستهدف الوفاء باحتياجات محددة وآنية لجماعات معينة، وقد ينطوى على تشكيلة واسعة من نشاطات التعليم ذات الصلة المباشرة بالعمل، وعلى هذا فالتعليم اللانظامى ليس مؤسسيا بصورة كلية وليس حكرا على المؤسسات التربوية، ويعتمد على دروس قصيرة الأجل ومتمحورة حول المشكلات، أو هادفة لتلقين بعض المهارات فى بعض المجالات. [٢٥]

وسوف تتبنى الدراسة التعريف التالي: التعلم عن بعد هو: التعليم الذى يتيح الفرصة لكل من يرغب فى الحصول عليه دون التقيد بزمان أو مكان التعليم، كما أنه يسمح بقدر كبير من المرونة فى اختيار محتوى وأسلوب التعليم الذى يتناسب مع كل فرد، وزمن التقويم الذى يناسب كل متعلم، وبالتالى فهو يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، ويصل بالمتعلم إلى مستوى الإتقان المطلوب، وهو تعليم غير نظامى يعطى شهادات تكافئ التعليم النظامي.

٢- التخطيط الاستراتيجي، وبعض المصطلحات المرتبطة به:

أولا: التخطيط الاستراتيجي:(The Strategic Planning)

إذا نظرنا إلى التعريفات المختلفة للتخطيط الاستراتيجى فسوف نجد أن هناك اتجاهين لتعريفه: أولهما؛ هو الاتجاه البنائي، وهو يصف جوهر عملية التخطيط الاستراتيجى وفحواها، ومن أصحاب هذا الاتجاه: جيرى ديزلر (Gary Dessler) حيث يرى أن التخطيط الاستراتيجى هو:

" عملية تحديد عمل المؤسسة اليوم، والعمل الذى تصبو إلى القيام به في المستقبل، ثم وضع برامج عمل يراعى فيها الفرص والتهديدات، وعوامل القوة والضعف، وتحديد الجهات المنافسة." [٢٦]

ويعد هذا التعريف من أبسط وأبلغ التعريفات التى تناولت معنى التخطيط الاستراتيجي؛ حيث يدرس الواقع، ويضع الصورة المرغوبة فى المستقبل، وطرق الوصول إليها فى ضوء تحديد مواطن القوة والضعف، والجهات المنافسة.

أما ستريكلاند و تومسون (Thompson & Strickland) فيغفلان الكثير من العناصر التى وردت فى التعريف السابق، حيث يعرفانه على أنه: " هو رسالة المؤسسة، واتجاهها المستقبلى على المدى القريب، أو البعيد من حيث الأهداف والأداء والاستراتيجية"[٢٧] ويُغفل هذا التعريف دراسة الواقع، وما تحمله من كشف عن عناصر القوة والضعف، أو الجهات المنافسة، وما بها من فرص ومخاطر.

ولا يختلف تعريف نادية العارف عن التعريف السابق كثيرا حيث تعرفه على أنه:"محاولة التبصر بمستقبل (المؤسسة)، وتصميم رسالة، ووضع أهداف تحدد مسارات المؤسسة مستقبلاً، بالإضافة إلى تحديد العمليات والأنشطة اللازمة لتحقيق ذلك."[٢٨]

ويؤيد آخر هذا التعريف قائلاً إن:[٢٩] "التخطيط الاستراتيجى هو: العملية التى يرسم من خلالها قياديو منظمةٍ مَّا تصوراً للمستقبل المنشود لتلك المنظمة، ومن ثم البحث فى سبل تحقيقه ".

بينما يجمع برايسون (Bryson) فى تعريفه للتخطيط الاستراتيجى بين البنائية والإجرائية قائلا إنه: " المجهود المنظم لاتخاذ قرارات جوهرية، والقيام بتصرفات أساسية من شأنها أن تشكل وتوجه مؤسسةً مَّا (أو كيانًا مّا) وأن تحدد ما تفعله، ولماذا تفعله"[٣٠] ونجد أن هذا التعريف

قد وصف التخطيط الاستراتيجى بأنه مجهود منظم، له هدف، وكيفية فى الأداء، وفاعل فى توجيه المؤسسة.

والاتجاه الثانى هو الاتجاه الإجرائي؛ الذى يركز على الممارسات العملية والسمات المميزة للتخطيط الاستراتيجى ومن أمثلة هذا الاتجاه من يرى أنه:[٣١]

"بناء أو هيكل من الخطط يضم خُططاً طويلة المدى، وأخرى قصيرة المدى فى المجالات والمستويات التعليمية المختلفة، ويتطلب تقويما للموقف التعليمى الراهن، ومراجعته لجميع منظوماته الفرعية، وعملياته، ومُخرجاته، كما يتطلب وجود قاعدة بيانات ومعلومات تتنوع لتشمل الكثير من الحقائق عن الأداء التعليمى السابق، والموقف الراهن، والتطورات المتوقعة.

وإذا نظرنا إلى هذا التعريف نجد أنه يركز على الممارسات الفعلية لعملية التخطيط، ولا يعد هذا التعريف تعريفا مميزا للتخطيط الاستراتيجي؛ حيث إنه لا يذكر سمة واحدة تميز التخطيط الاستراتيجى بل ذكر كل سمات التخطيط التعليمى من هيكل خطط، وتقويم، وتعبئة موارد، والتطورات المتوقعة، وتجاهل صناعة المستقبل بصورته المثلي.

أما ضياء الدين زاهر فيعرفه تعريفا إجرائيا على أنه: [٣٢]

"تخطيط يتحرك فى أفق زمنى معلوم، يتراوح بين خمس سنوات إلى عشر سنوات، أو ما يزيد قليلا، وينتهى بخطة استراتيجية، تتضمن عدداً من الخطط الإجرائية والتنفيذية، ويكون لكل هذه الخطط خطط أخرى احتياطية، يصح الاستعانة بها وقت الأزمات، أو فى تغير ظروف التنفيذ، وهنا تظهر مرونته وحركيته، كما أنه يسير وفق عملية معقلنة، تستهدف تحقيق المهام، والغايات طويلة الأجل للنظام التربوي، بالاستعانة

باستراتيجيات معينة لاستخدام كافة الموارد البشرية، وغير البشرية المتاحة والمتوقعة ".

ثم يوضح قائلا إنه منهج يستشرف آفاق المستقبلات التربوية المحتملة والممكنة، ويستعد لمواجهتها بتشخيص الإمكانات المتاحة، والمتوقعة، وتصميم الاستراتيجيات البديلة، واتخاذ قرارات معقلنة بشأن تنفيذها، ومتابعة هذا التنفيذ.

ونلاحظ فى هذا التعريف الإجرائى أنه يتلافى ما وقع فيه التعريف السابق من تجاهل للسمات المميزة للتخطيط الاستراتيجي، من حركية، ومرونة، وحسن استخدام للموارد، وتحسب لوقوع الأزمات.

بينما يرى البعض الآخر أنه: (٣٣)

"نظام للمعلومات، وصنع القرارات الاستراتيجية على ضوء تقييم مستمر للمتغيرات البيئية المحلية والإقليمية والعالمية، وكذا المتغيرات فى البيئة الداخلية للمنظمة بهدف استكشاف الفرص والتحديات، ونقاط القوة والضعف، واقتناص هذه الفرص والبناء عليها بما يقابل الحاجات والتوقعات المتغيرة فى عالم سريع التغير".

ويتنبه هذا التعريف إلى ضرورة وجود المسح البيئى الداخلى أو الخارجي، إلا أنه يقصر دوره على صنع القرار فقط، على الرغم من أنه تُبنى فى ضوئه الأهداف والخطط الاستراتيجية، وصنع مستقبل المؤسسة ككل.

أما الاتجاه الثالث فهو الاتجاه الهلامي؛ الذى لا يكاد يصل إلى التعريف البنائي، ولا يعتبر من التعريفات الإجرائية، ومن أمثلة هذا الاتجاه من يعرف التخطيط الاستراتيجى على أنه: (٣٤)

"عمليــة تنطــوى علــى تقريــر الغايــات، والأهــداف الاســتراتيجية للمنظمــة، وكذلك السياسات، والخطـط التــى ســوف توجـه عمليـات تـوفير واستخدام والتصرف فى الموارد لإنجاز هذه الغايات والأهداف ".

وهذا التعريف لا يصل إلى جوهر عملية التخطيط الاستراتيجى من صـنع مـستقبل أمثـل للمؤسـسة، ولا يـصف ممارسـات هـذا النـوع مـن التخطيط، وإنما يقتصر فى وصفه على بعض الأمور العامة، التى لابد من توافرها فى أى نوع من التخطيط.

ويحاول آخر الأخذ بأطراف التعريفات المتعددة لبناء تعريف واحد للتخطيط الاستراتيجى فيعرفه على أنه: (٣٥) " نتاج لطرق متعددة ومختلفة فهو مركب يتضمن التخطيط قصير المدى، والتخطيط طويل المدى، ونظرية النظم، وبحوث السوق، وبحوث الفاعلية، وتحليل سلوك المعهد، أو المؤسسة، حيث توضع هذه الطرق المختلفة فى بناء متميز ذى أشكال مختلفة".

وإذا تأملنا هذا التعريف نجد أنه يفتقر إلى الهدف منه، فما جدوى وضع هذه الطرق المختلفة فى بناء متميز ذى أشكال مختلفة؟!، وهل تمثل هذه الطرق فى مجملها جوهر عملية التخطيط الاستراتيجي؟!.

مما سبق يمكننا أن نذكر أن التخطيط الاستراتيجى هو *" عملية يتم فيها وضع التصور المستقبلى الأمثل للمؤسسة من خلال دراسة ماضيها، ووضـعها الحـالي، والعوامل المختلفـة التــى يمكـن أن تـؤثر عليهـا فــى المستقبل، داخليا وخارجيا، سواء أكان هذا التأثير سلبيا أو إيجابيا، وفى ضوء هذا يتم وضع مجموعة من الأهداف، والخطط، والخطط البديلة، التى تراعى مواطن القوة والضعف، و تجنب المخاطر واقتناص الفرص*

حتى تنتقل بالمؤسسة بصورة تدريجية من الوضع الحالى إلى التصور المستقبلى الأمثل المرغوب فيه ".

ثانيا: المفاهيم المرتبطة بالتخطيط الاستراتيجي، وأوجه الاختلاف بينهما:

أ- الاستراتيجية: (Strategy)

يذكر البعض أن أصل كلمة "الاستراتيجية" يكمن فى الكلمة اليونانية (ستراتوجين)، الشطر الأول منها (ستراتو) تعنى الجيش، والشطر الثانى (جين) تعنى القيادة، فهى إذن القدرة العامة على قيادة الجيش. (٣٦)

و"الاستراتيجية" لفظ عسكرى استعمل فى أول الأمر منذ عصر الرومان فى تنفيذ أهداف عسكرية، وتحديد سلطات القيادة، ثم استعمل بعد ذلك فى كثير من المجالات المدنية وغيرها، ولعل أشهر تعريف لكلمة الاستراتيجية هو فن استخدام، وتحريك الموارد السياسية والنفسية والاقتصادية والبشرية للمؤسسة؛ لتحقيق أهداف عليا (٣٧).

والاستراتيجية تعتبر محاولة لفهم أين نحن الآن ؟ وليس أين نود أن نكون؟ كما أنها تحاول فهم كل المتغيرات البيئية المحيطة. (٣٨)

ويعرفها البعض على أنها:"خطة فعل توضح الإمكانات المتاحة، والأنشطة الأخرى التى تتعامل مع البيئة، وتساعد المنظمة على تحقيق أهدافها"(٣٩)

بينما يعرفها البعض الآخر على أنها:" جهود تنافسية حركية، واتجاهات عمل يستخدمها الرؤساء؛ لتحقيق أهداف المؤسسة "(٤٠)

ويرى آخرون أنها:" أسلوب فعل يشرح كيف تنتقل المؤسسة من العمل الحالى إلى العمل الذى ترغب فى تأديته." [٤١]

وهناك اتجاه آخر يعرف الاستراتيجية فى إطار الأبعاد التى تتكون منها وهو: [٤٢]

١- أنها تعطى إطاراً موحداً عاما، يتم وفقه اتخاذ القرارات بشكل متناغم، ومتكامل.

٢- تسهم فى تحديد مقاصد المنشأة، من حيث الغايات بعيدة المدى، وخطط العمل، وأوليات تخصيص الموارد.

٣- تعطى تعريفاً للمجال الذى تتنافس فيه المنشأة.

٤- تعتبر وسيلة لتحديد كيفية الاستجابة للفرص، والتهديدات الخارجية، ولنقاط القوة والضعف الداخلية؛ بهدف تحقيق تفوق على المنشآت المنافسة.

٥- تشكل نظاماً منطقياً يميز بين مهام كل مستوى من مستويات الإدارة فى المنشأة – العليا والوسطى والدنيا – وكذلك مهام الإدارة المركزية والفروع والأقسام والوحدات.

٦- الاستراتيجية هى تعريف للإسهام الاقتصادي، وغير الاقتصادي، الذى تنوى أن تقدمه المنشأة لجميع المستفيدين منها.

أما البعض الآخر فيرى أن الاستراتيجية هى " مجموعة الخطط الموجهة، التى تساعد الإدارة على تحقيق المسار الذى اختارته، والاستفادة من الفرص المحيطة بها، ومواجهة القيود والتهديدات والمخاطر التى تتعرض لها؛ لتحقيق أهدافها الاستراتيجية، مع التأكد من تنفيذ الخطط والبرامج المحددة"[٤٣]

مما سبق نستطيع أن نستنتج أن الاستراتيجية *"منظومة تشتمل على الكثير من الأنشطة والعمليات التى تقوم على الدراسة الجيدة للبيئة الداخلية والخارجية من أجل تحقيق أهداف المنظمة"*.

ب - الإدارة الاستراتيجية (Strategic Management):

يرى ستركلاند وسومبسون (Thompson & Strickland) أنها[٤٤] "عملية إدارية لبناء الرؤية الاستراتيجية، ووضع الأهداف، وصياغة الاستراتيجيات، وتجهيزها، وحساب الفترة الزمنية اللازمة لإتمامها، ثم قياس مدى ملاءمتها".

وهذا التعريف يشتمل على الجانبين: النظرى والعملي، كما يشتمل على الجانب التقويمى فى قياس مدى الملاءمة.

وينبهنا بول وجورج (George & Paul) فى تعريفهما إلى المهارات اللازمة للإدارة الاستراتيجية، حيث يقولان إن: [٤٥]

" الإدارة الاستراتيجية عملية حكمية، متعددة الأحداث، تستند إلى دمج الحدس الخالص، (البصيرة والإبداع) مع التحليل المسهب ".

أما ويلز (Wells D. Lindsey) فيعرف الإدارة الاستراتيجية بشكل إجرائى ويقول إنها:[٤٦]

"مدخل نظمى لتعريف وصنع التغيرات الهامة، وقياس أداء المنظمة نحو رؤيتها ".

أما كيرى (kari Tuominen) فيوضح الإدارة الاستراتيجية من خلال عدة تساؤلات هي:[٤٧]

١- فى أى شيء ينبغى أن يكون أداؤنا أفضل ؟

٢- وإلى أى حد يكون أفضل ؟

٣- وكيف نؤديه أفضل ؟

٤- وكيف ندير ونقود التغيير ؟

من هذه التساؤلات أيضًا يتبين لنا أن الإدارة الاستراتيجية تهتم بالجانبين: النظرى والتطبيقي، وهنا يظهر الفارق الحقيقى بين التخطيط الاستراتيجي، والإدارة الاستراتيجية.

ويرى آخرون أن الإدارة الاستراتيجية هي: [٤٨]

" عملية تحديد رسالة أو غاية المنظمة، وأهدافها، وتحديد استراتيجياتها كسبيل لبلوغ الأهداف فى بيئة متغيرة، مع تنفيذ هذه الاستراتيجيات، وتقييم مدى التقدم، ونتائج التنفيذ."

مما سبق يمكن القول إن الإدارة الاستراتيجية هي: *" رسم المستقبل المرغوب فيه للمؤسسة، ووضع الخطط اللازمة لتحقيقه، وتنفيذ هذه الخطط ومتابعتها، وتقويمها للوصول لهذا المستقبل "*.

الرؤية الاستراتيجية (Strategic Vision)

إن المعنى اللغوى لكلمة " رؤية " يعنى "الإبصار"[٤٩]، ومن هذا المعنى اللغوى يظهر المعنى الاصطلاحي، حيث يذكر لنا ستريكلاند وسمبسون (Thompson&.Strickland) أن: [٥٠]

" الرؤية الاستراتيجية هى خريطة لمستقبل المؤسسة، الذى تسعى إلى الوصول إليه، وتشمل المسح البيئى الداخلي، والخارجى بما فى ذلك من نواحى تكنولوجية وجغرافية وجهات منافسة، فهى تخطط لخلق مؤسسة متطورة، وتجيب على سؤال إلى أين نريد أن نذهب ؟ أما وصف رسالة المؤسسة، فيجيب على سؤال من نحن ؟ وماذا نفعل ؟".

ويتفق جيرى ديزلر (G. Dessler) معهما حيث يذكر أن: [٥١]

الرؤية الاستراتيجية توصيف عام للمنظمة، يجيب على سؤال (إلى أين نريد أن نذهب ؟) ويضيف جيرى أنها تمثل الخطوة الأولى من خطوات الإدارة الاستراتيجية الخاصة بالمسح البيئى الداخلى والخارجي، ويكاد يساوى بينها وبين وصف رسالة المؤسسة (Mission Statement) إلا أن وصف رسالة المؤسسة خطوة سابقة على الرؤية الاستراتيجية، حيث تقوم هذه الخطوة بالمسح البيئي، ومعرفة ماهية المؤسسة ومهامها، ثم تأتى الرؤية الاستراتيجية لتقدم التصور العام لما تصبو إليه المؤسسة، ذلك الذى يُصاغ فى ضوئه – بعد ذلك – الأهداف والخطط الاستراتيجية ثم التطبيق والتقييم، وهذا يؤكد ما ذكره ستريكلاند وسمبسون (Thompson& Strickland) من قبل.

وهناك اتجاه آخر يرى أن الرؤية تدور بين ثلاثة مفاهيم هي[٥٢]:

١- أنها الأهداف العامة المشتركة التى تصلح لغايات كل الأفراد، وتلخص كل المهام.

٢- وأنها قدرة القادة على اتخاذ الرؤية الصحيحة للمؤسسة، من خلال معرفة واقعها الدقيق؛ للوصول إلى الصورة المستقبلية المرغوب فيها.

٣- وأنها قدرة المؤسسة من خلال قادتها على معرفة أين تذهب، ثم وضع التصور لتصميمها وبنائها المستقبلي، وخط سير هذا البناء لتحقيقه وتحقيق الأهداف والسياسة المرجوة.

ويؤيد آخر هذا التعريف أيضاً؛ حيث يعرف الإدارة الاستراتيجية على أنها: عبارة عن "جملة عامة للاتجاه المراد اتخاذه، ذلك الذى من شأنه أن يثير الحماس فى أعضاء المنظمة"[٥٣].

بينما تذكر د. عايدة خطاب أن: [٥٤]

" الرؤيـة تعبـر عـن الأحـلام المطلـوب تحقيقهـا، والتميـز الواجـب إحداثه، وهى الغايات والآمال التى تهدف المنظمـة إلـى تحقيقها فـى الأجل الطويـل" ثـم توضـح بعـد ذلـك أن الرؤيـة يـأتى دورهـا بعـد دراسـة البيئـة الداخليـة والخارجيـة، والتنافـسية للمنظمـة، وقبـل صـياغة الاسـتراتيجية العامة.

ويتفق هـذا المفهـوم أيـضاً مـع مـا سـيق مـن مفهومـات عـن الرؤيـة الاستراتيجية.

ويوضـح آخـر هـذه الرؤيـة قـائلا: إنهـا الخطـوة الثانيـة مـن الإدارة الاستراتيجية وتشمل:(٥٥)

◆ بلـورة الرؤيـة الاسـتراتيجية للمنظمـة خـلال الـسنوات الخمـس أو العشر القادمة، التى تعبر عن فلسفة المنظمة، ودورها فى القطاع الحكومي.

◆ صـياغة رسـالة المنظمـة بمـا يعكـس أسـباب قيامهـا ومهامهـا وقطاعـات المجتمع التى تقوم بخدمتها، والغايات العامة التى تسعى إليها من خـلال الخدمات المقدمة للمجتمع.

وهناك اتجاه آخر يرى أن الرؤية هي: (٥٦)

" خلاصة عملية تخطيط استراتيجى يهدف إلـى تحقيق تعليم أفضل لأعـداد أكبـر، وبتكلفـة أقـل، وهـى تعنـى صـورة مـا نرجـو أن تكـون عليـه المنظمـة، وهـى حلـم بمـستقبل تعليمـى أفـضل، وحـشد الطاقـات، وتعبئـة الجهـود والمـوارد، واسـتنفار الكفـاءات؛ لتحقيـق الأهـداف الاسـتراتيجية المنـصوص عليهـا، وهـى تعنـى رفـع كفـاءة البشر العـاملين فـى مؤسـسات التعليم، وتـدريبهم تـدريباً مـستمراً، وهـى دعـوة للمشاركة مـن كـل الفئـات المجتمعية، ومن كل المستويات العاملة فى مؤسسات التعليم."

وإذا نظرنا إلى هذا التعريف نجد أنه يتفق مع سابقيه فى الوصول إلى الصورة المثلى للمؤسسة التعليمية، إلا أنه يختلف معهم فى دور الرؤية الاستراتيجية فى هذا الوصول؛ حيث يرى أن الرؤية الاستراتيجية تأتى بعد الانتهاء من عملية التخطيط الاستراتيجي، أما الاتجاه الآخر فيرى أن دور الرؤية يأتى أولا بعد توصيف مهام المؤسسة للخروج بالرؤية التى يصاغ فى ضوئها الأهداف، ثم يتم عمل الخطط الاستراتيجية التى تحقق هذه الأهداف.

ثم يذكر لنا أيضاً خطوات إعداد الرؤية قائلاً إنها: [٥٧]

- تشخيص الوضع القائم، وتحليل مشكلاته، وتقويم إنجازاته؛ للتعرف على القضايا الملحة، والمشكلات الحرجة التى تعرقل حركة النظام، وتحد من قدراته العطائية.
- إعداد أهداف طويلة الأجل، تعكس الرؤى العقلانية، والتوجهات الاستراتيجية، لمدى طويل (نحو ربع قرن).
- صياغة سياسات واضحة المرتكزات والمعالم، تمثل المعايير الثابتة لصناعة القرار، وتستند إلى إدراك سليم للبيئة الخارجية والداخلية للنظام التعليمي؛ لأن كفاءة التعليم محصلة لما يجرى داخله وخارجه معاً.
- رسم الاستراتيجيات التى تكون بمثابة الخطط العامة لاقتحام المشكلات، ويستخدم فيها أساليب تحليل السيناريوهات، وتحديد البدائل، والمفاضلة بينها، واختيار أكثرها فعالية، وأنسبها تكلفة.
- إعداد الخطط التشغيلية طويلة المدى ومتوسطة المدى، وربطها بخطط التنمية الشاملة فى الدولة.

- بناء أنظمة للتقويم البنائى والختامي؛ لتصحيح مسار التطوير، والحكم على منجزاته.
- توجيه العناية إلى عناصر الجودة النوعية فى النظام التعليمي، والمتمثلة فى أهداف التربية ذاتها ومناهجها ومضامينها.

ويضيف فى مرجع آخر أهمية الرؤية الاستراتيجية فيقول: إنها تعطى الأعضاء التنظيميين دليلاً عما هو متوقع منهم، ويميز لهم بين ما هو مرغوب فيه، وما هو غير مرغوب فيه، كما أنها تقدم الطريق للمستقبل، وتساعد على إقامة منظمة متناغمة مع بيئتها، تستطيع التعامل مع الأزمات[٥٨].

ومن هنا نستطيع أن نرى من خلال الخطوات، والأهمية التى ساقها لنا هذا التعريف أنه يرى الرؤية الاستراتيجية بديلاً للإدارة الاستراتيجية؛ حيث إن رؤيته تشمل جميع جوانب الإدارة الاستراتيجية – النظرية والعملية – ولكن سيظل هناك سؤالٌ يطرح نفسه: إذا كان هذا هو مفهوم الرؤية الاستراتيجية، فما مفهوم الإدارة الاستراتيجية لديه ؟!

ومن خلال ما سبق عرضه، يمكننا أن نقول: إن الرؤية الاستراتيجية هي: *" تصور للمستقبل المرغوب فيه للمؤسسة، قائم على دراسة ماضيها، وأوضاعها الداخلية، وما يندرج تحتها من مواطن للقوة والضعف، وما تتعرض له من مثيرات خارجية، قد تمثل فرصا أو مخاطر مستقبلية "*

د- الفرق بين التخطيط الاستراتيجى والمفاهيم السابقة :

ينبغى لنا أولا التفرقة بين التخطيط الاستراتيجي، والتخطيط الكمي، فالتخطيط الاستراتيجى هو التصميم والتبصر برسالة المؤسسة وبأهدافها،

وبمسارها الرئيس، وتحديد العمليات والأنشطة والأعمال اللازمة لتحقيق ذلك، أما التخطيط الكمى فهو التنبؤ بالاتجاهات المستقبلية المؤثرة فى المؤسسة، وتحديد ما يجب عمله للتكيف مع هذه الاتجاهات. [٥٩]

أما (Gary Dessler) فيبين لنا الفرق بين التخطيط الاستراتيجى والإدارة الاستراتيجية، والرؤية الاستراتيجية والاستراتيجية؛ حيث يذكر أن التخطيط الاستراتيجى هو الخطوات الثلاث الأولى من الإدارة الاستراتيجية، التى تتمثل في: [٦٠]

١- وصف العمل ووصف رسالة المؤسسة.

٢- وضع الأهداف.

٣- صياغة الاستراتيجية لتحقيق الأهداف.

٤- تطبيق الاستراتيجية.

٥- التقييم.

ويضيف أن الرؤية الاستراتيجية تمثل الخطوة الأولى من التخطيط الاستراتيجي، وإذا نظرنا إلى هذه الخطوات الثلاث الأولي، نجدها تمثل الجانب النظري، والخطوتين: الرابعة والخامسة تمثلان الجانب التطبيقى المتمثل فى الاستراتيجية، أى أن الإدارة الاستراتيجية تشتمل على الجانبين: العملى (الاستراتيجية)، وما يشتمل عليه من تنفيذ ومتابعة وتقويم، والجانب النظرى (التخطيط الاستراتيجي)، وما يشتمل عليه من دراسة الوضع الحالي، ووضع التصور المستقبلي، والتخطيط لتنفيذه، أما الرؤية فهى تقتصر على دراسة الوضع الحالي، ووضع التصور المستقبلى المرغوب فيه للمؤسسة.

ويميز لنا آخر الفرق بين الرؤية الاستراتيجية وبين الخطة الاستراتيجية قائلاً: إن الخطة الاستراتيجية تنقسم إلى مستويين هما: [٦١]

- مستوى الإدارة: ويتضمن الخطط الإجرائية، والميزانيات، وتخصيص الموارد.
- مستوى القيادة: ويتضمن قيادة التغيير من خلال وضع رؤية مستقبلية للمنظمة، واختيار، وتبنى الاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها.

ونلاحظ فى هذا التعريف أنه يؤيد وجهة النظر السابقة، من حيث إن الرؤية تسبق تبنى ووضع الاستراتيجيات التى تنطلق منها.

مما سبق نستطيع أن نقول: إن الإدارة الاستراتيجية هى المظلة الكبرى التى تحمل بين طياتها التخطيط الاستراتيجى – الذى يمثل الجانب النظرى –، والاستراتيجية التى تمثل الجانب العملي، ويمثل التخطيط الاستراتيجى الخطوات الثلاثة الأولى من الإدارة الاستراتيجية، المتمثلة فى المسح البيئى الداخلي، والخارجي، ثم صياغة الأهداف، ثم عمل الخطط، أما الرؤية الاستراتيجية فتمثل الخطوة الأولى من التخطيط الاستراتيجي؛ فبعد عمل المسح البيئى الذى تقوم به خطوة وصف الرسالة (mission statement)، نخرج بالرؤية الاستراتيجية التى يُصاغ فى ضوئها الأهداف الاستراتيجية، أما الاستراتيجية فتختص بالخطوة الرابعة والخامسة من الإدارة الاستراتيجية، وما تشتمل عليه من تنفيذ ومتابعة وتقويم.

وأخيراً - فى السطور القليلة السابقة – حاول البحث توضيح مفهوم الاستراتيجية، والتخطيط الاستراتيجي، والرؤية الاستراتيجية، والإدارة الاستراتيجية، والفرق بين كلٍ منها، حتى يتسنَى لنا الفهم الجيد لهذا النوع من التخطيط، ومشكلاته، وتحدياته، ومداخله، وخطواته، ومستوياته،

ونماذجه، وكيفية عمله، وكيفية رسم رؤية استراتيجية صحيحة، وسوف نستعرض كل هذه العناصر تباعًا؛ لمزيدٍ من التوضيح.

٤- مشكلات التخطيط الاستراتيجي:

من أهم المشكلات التى تواجه التخطيط الاستراتيجى فى التطبيق العملى ما يلي:[٦٢]

- خطورة وجود بيروقراطية واسعة من جانب القائمين بالتخطيط، تلك التى قد تنتقل بالتالى إلى أعمال وأنشطة المنظمة.
- قد يستغرق سنوات طويلة للوفاء به، مما يؤدى إلى تحرك المنظمة ببطء أيضاً.
- مقاومة المستويات الإدارية الأقل، والموظفين- للتغيير الناتج عن الخطط الاستراتيجية؛ بسبب عدم المشاركة وسوء الفهم.
- قلة توافر المعلومات الكافية فى تصميم الاستراتيجيات.
- الاعتماد على خبرات استشاريين غير أكفاء أو غير مُلِمِّين بأوضاع المنظمة.
- عدم الفهم الجيد من المديرين لكيفية تطبيق الأهداف ومتابعتها.
- عدم رغبة المديرين، أو ترددهم فى استخدام هذا الأسلوب؛ نظراً لصعوبة الوقت، أو لعدم وجود حافز يدفعه إلى ذلك.
- اضطراب البيئة الخارجية، مما يجعل التخطيط الاستراتيجى متقادماً قبل أن يبدأ.
- مشاكل التخطيط الاستراتيجى تترك انطباعا سيئاً فى ذهن المدير.

٥- مبررات التخطيط الاستراتيجي:

هناك مجموعة من التحديات التى تبرر وجود التخطيط الاستراتيجى منها: الثورة المعلوماتية، التى تسببت فى العديد من النقلات الحضارية النوعية، وتتجسد فى تحويل مسارات التنمية من مسارات الخط المتصل فى النمو، والتغيير إلى مسارات من القفزات غير المتدرجة إلى أعلي، والسعى الحثيث نحو العولمة؛ حيث إنها سوف تتيح للقوة الكبرى اقتصادياً السيطرة والتحكم السياسى والاقتصادى والثقافى أيضا، بالإضافة إلى تنامى الدور الإعلامى فى توجيه الرأى العام، حيث إنه يتم بث العديد من القيم المعدة سلفاً- بغض النظر عن أية جذور مخالفة لهذه القيم لدى الجمهور- الأمر الذى يضاعف من مهمة المخطط التربوى، من كونها مهمة وقائية إلى مهمة علاجية، تهدف إلى إزالة أى: تغيير غير محمود، كما أن تصاعد دور التكتلات الإقليمية سيحد من القدرة التفاوضية لأى دولة منفردة فى العلاقات الدولية (٦٣).

وسيكون للتربية الدور المهم فى توجيه المرجعية التى يتم على أساسها اختيار هوية تلك التكتلات، وتحول القضية البيئية إلى قضية محورية عالمية، الأمر الذى من شأنه أن يضيف بعداً جديدا فى التخطيط يُعنَى بصياغة متعلم يفهم الخطاب العالمى المتجدد بهذا الخصوص.

٦- سمات التخطيط الاستراتيجي:

يتسم التخطيط الاستراتيجى بمجموعة من الصفات التى تكفل له النجاح فى تحقيق أهدافه، واستمراريته منها:

أ- الشمول:أى أن تشمل الخطة كل جوانب الهدف، أو الغرض الذى وضعت من أجله، بحيث يمكن تلافى الكثير من الأخطاء قبل حدوثها(٦٤).

ب- الواقعية:أى أن تكون تقديرات، وحسابات الخطة مراعية لظروف الواقع، ومتمشية مع الظروف الفعلية أو العملية(٦٥).

ج- المرونة: أى وجود قدر يسمح بالحركة، ومواجهة التغيرات غير المتوقعة التى يمكن أن تحدث للخطة(٦٦).

د- الحدس والإبداع: وذلك فى الإتيان ببدائل خصبة من الخيال (٦٧).

هـ - البصيرة: حيث إن المستقبل يجب أن يكون موجه، يمتد عبر المدى البعيد، ويتطلب تنبؤات بعيدة، عبر الصناعة والاقتصاد والتكنولوجيا والميول الاجتماعية والسكانية، والعوامل التى تؤثر على الأحداث المستقبلية. (٦٨)

٧- خطوات التخطيط الاستراتيجى ومداخله:

هناك الكثير من الجدل حول خطوات التخطيط الاستراتيجي؛ فالبعض يرى: أن الرؤية الاستراتيجية تأتى فى مقدمة خطوات التخطيط الاستراتيجي، إلا أن "جون برايسون" يختلف عن هؤلاء، ويرجح أن تأتى الرؤية الاستراتيجية بعد مرور أكثر من دورة للتخطيط الاستراتيجى ويبرر هذا الاختلاف قائلا: "إن ذلك يرجع إلى سببين: أولهما أنه لا ينبغى بالضرورة أن تكون لكافة المؤسسات (رؤية) فى حين أن هناك مؤسسات تضع الرؤية الاستراتيجية واضحة، ومفصلة بنجاح فى مرحلة مبكرة جدا من مراحل التخطيط الاستراتيجي، وثانيهما: أن أغلب المؤسسات لا تتمكن من وضع رؤية – بنجاح - إلا بعد المرور بعدة تجارب من التخطيط الاستراتيجي؛ حيث إن الرؤية تمثل تحديا؛ حيث إنها تجسد التوتر الواقع بين ما تريده أى مؤسسة، وما يمكنها الحصول عليه، ولابد أن تكون قابلة للتطبيق"(٦٩).

وترى الدراسة أن الرؤية الاستراتيجية ينبغى أن تأتى بعد مرحلة وصف المنظمة والتحليل الحرج لها؛ وذلك حتى تبنى هذه الرؤية فى ضوء الواقع العملى الملموس، ولا تحلق فى خيال من المثالية التى يستحيل معها تحقيق الأهداف الاستراتيجية، وعلى ذلك فإن خطوات التخطيط الاستراتيجى تتمثل في:

١- توصيف وتشخيص الوضع القائم:

والمقصود به: وصف تاريخ المنظمة، وطبيعة نشاطها، وأهدافها، وسياستها، وهيكلها التنظيمي، وحجم ونوع القوة العاملة، وموارد المنظمة المالية، والإمكانات والتسهيلات المتاحة، والمشكلات التى تعانى منها، واتجاهات وآراء المسئولين، والعاملين نحو المشكلات موضوع الاهتمام فى الاستراتيجية، ونظم الاتصال المستخدمة، ونمط وأسلوب الإدارة المتبع[٧٠].

٢- المسح البيئي/ التحليل الحرج للمنظمة أو (تحليل SWOT):

ويقصد به رصد التغيرات ذات العلاقة فى القوى البيئية المختلفة، وذات التأثير على المنظمة، وعلاقات المنظمة بالأطراف ذات الاهتمام المباشر، وغير المباشر (أولياء الأمور، واحتياجاتهم من المدرسة، الطلاب، والمهارات التى يكتسبونها بعد الانتهاء من دراساتهم داخل المدرسة، وبعض الوزارات، وبعض المنظمات المحلية والدولية) والانطباع الذهنى عن المنظمة، وخدماتها لدى الرأى العام، واتجاهات المستفيدين نحو جودة الخدمات المقدمة، والقيود والتهديدات الحالية والمتوقعة فى البيئة ذات العلاقات المباشرة وغير المباشرة بالمنظمة، والفرص، ونقاط القوة والضعف داخل المنظمة.[٧١]

وفـى النهايـة يـتم تلخـيص مجـالات القـوة والـضعف فـى المنظمـة، والفرص المتاحـة والتهديدات المتوقعة أمـام المنظمـة فى البيئـة المحيطـة، وطبيعة وحدود المشكلة التى تعانى منها المنظمة، والتى سوف يتم التركيز عليها عند تصميم برامج ومشروعات الاستراتيجية، والشكل رقم (٤) يبين ذلك.

شكل رقم (٤)

عناصر التحليل الحرج / تحليل (SWOT)

التحليل البيئى الداخلي (Internal Analysis)	التحليل البيئى الخارجي (External Analysis
جوانب قوة (Strengths) ⟺	فرص (Opportunities)
جوانب ضعف (Weaknesses) ⟺	تهديدات (Threats)

٣- الرؤية الاستراتيجية:

وهـى "تخيـل الوضـع المثـالى للمنـشأة فـى المـستقبل البعيـد فـى ظـل التعقيدات، والتغيرات البيئية المتسارعة والمتلاحقة"[٧٢]

٤- رسالة المنظمة:

وفيها يتم التعريف بأسباب قيامها ومهامها وقطاعات المجتمع التـى تقوم بخدمتها، والغايات العامة التى تسعى إليها من خلال الخدمات المقدمة للمجتمع، وبلورة الرؤية الاستراتيجية للمنظمة خلال السنوات الخمس، أو العـشر القادمـة، التـى تعبـر عـن فلـسفة المنظمـة، ودورهـا فـى القطـاع الحكومي.[٧٣]

وتهتم الرسالة بالإجابة عن التساؤلات التالية: (٧٤)

- لماذا وجدت المنشأة؟
- ما طبيعة عملها؟
- من هم عملاؤها؟
- ما القيم التى تحكم عمل المنشأة؟

٥ - تحديد الغايات العامة والأهداف الاستراتيجية:

وفيها يتم ترجمة الرسالة إلى غايات عامة مرغوب فيها من جانب المنظمة، ثم تحديد الأهداف الاستراتيجية التى تنطوى عليها كل غاية (٧٥).

٦- البرامج والمشروعات المقترحة:

وفيها يتم تصميم البرامج والمشروعات اللازمة لتحقيقها؛ حيث إن كل برنامج يتضمن مجموعة من مشروعات التطوير، أو التغيير لتحقيق غاية عامة محددة، والأهداف الاستراتيجية الخاصة بها، كما يتم تحديد المتطلبات المالية التقديرية للإنفاق على البرامج والمشروعات، والمتطلبات المعلوماتية لتنفيذ المشروعات، والمتطلبات الإدارية الممثلة فى التنظيمات والاختصاصات اللازمة لإدارة البرامج والمشروعات والإشراف عليها، والمتطلبات البشرية الممثلة فى الكفاءات والمهارات المطلوبة، والمتطلبات التشريعية والقانونية إذا اقتضي الأمر ذلك(٧٦).

ثم يتم الاتفاق على نظام محدد بدقة لأولويَّات تنفيذ برامج ومشروعات الاستراتيجية، وفقاً لعدة معايير؛ منها التكلفة، وفورية الأثر، ومدى الحاجة، والآثار الجانبية على الأطراف المباشرة، وغير المباشرة،

وما شابه ذلك، ثم وضع جدول زمنى دقيق للفترات الزمنية الخاصة بتنفيذ البرامج، والمشروعات، والمراحل المختلفة لكل مشروع، مع تصميم النماذج اللازمة لذلك، واستخدام نظم الحاسب الآلى المناسبة[٧٧].

٧- تصميم مؤشرات المتابعة والتقييم:

وفيه يتم تصميم المؤشرات الكمية والنوعية لمتابعة وتقييم كل مشروع، والمراحل المختلفة الخاصة به، وتصميم النماذج المناسبة، والبرامج الخاصة بالحاسب الآلى اللازمة لعمليات المتابعة والتقييم، ومراعاة تحديد المسئولية عند تصميم أدوات المتابعة والتقييم.[٧٨]

٨- عرض ومناقشة الاستراتيجية:

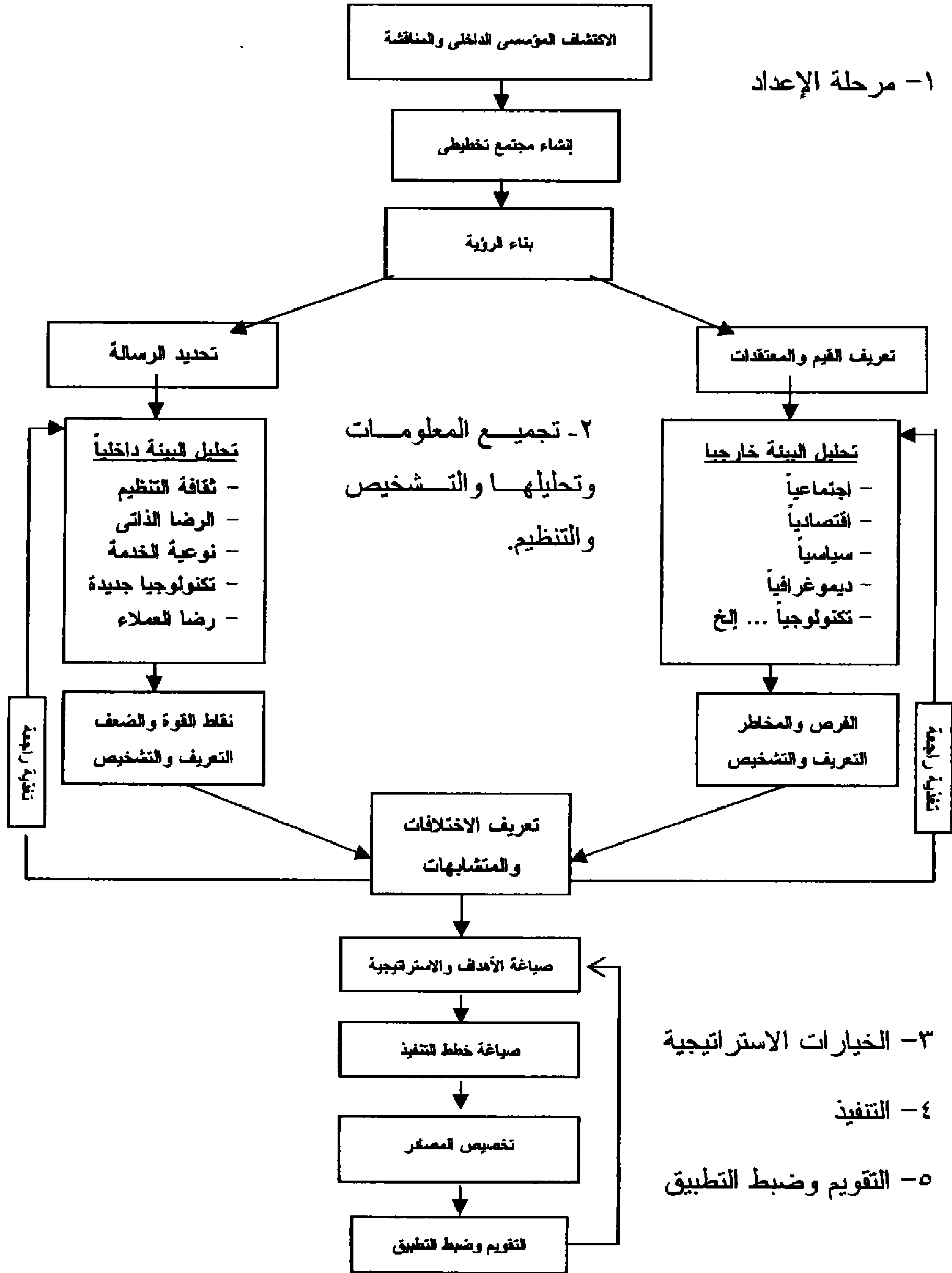
وفيها يتم عرض، ومناقشة الاستراتيجية على المسئولين فى الإدارة العليا، بالرغم من مشاركتهم السابقة فى مختلف مراحلها، مع إمكانية إجراء التعديلات، أو الإضافات إلى محتوياتها.

وهنا تنتهى عملية التخطيط للاستراتيجية، وتبدأ عملية تنفيذها لها، ومتابعتها، والإشراف عليها، وتقويمها، وكل ما يتعلق بالجانب التطبيقى من الإدارة الاستراتيجية[٧٩].

أما عن خطوات التخطيط الاستراتيجى للتعليم المفتوح فهو لا يختلف كثيرا عن خطوات التخطيط الاستراتيجى للمؤسسات التعليمية بشكل عام والشكل رقم (٥) يبين ذلك:

شكل رقم (٥)

خطوات التخطيط الاستراتيجى للتعليم المفتوح



See:

Denis Haché:Strategic Planning of Distance Education in the Age of Teleinformatics , Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. I, No. 2, Summer 1998 , p7, Available at: http://www.westga.edu/~distance/Hache12.html, Accessed on:12-1-2006.

مداخل التخطيط الاستراتيجي:

هناك عدة مداخل يمكن اتباعها عند القيام بالتخطيط الاستراتيجى الرسمى هي:[(٨٠)]

أ- مدخل أعلى - أسفل: وفيه تقوم الإدارة العليا بتوفير التعليمات المحددة للمديرين فى المستويات الإدارية الأقل، التى تتعلق بالخطط التشغيلية، والتفصيلية.

ب- مدخل أسفل - أعلي: وفيه تسأل الإدارة العليا المديرين لإعداد خططهم الخاصة بهم، التى تعكس ظروفهم الخاصة، وتعبر عن طموحاتهم.

ج- المدخل المركب: ويقوم هذا المدخل على المدخلين السابقين، ويستخدم فى المنظمات كبيرة الحجم ، التى تميل إلى المركزية، وفيه تقوم الإدارة العليا بوضع الأهداف العامة ، التى تسمح للأقسام، والإدارات بقدر من المرونة فى خططهم، ثم تعمل الإدارة العليا مع الإدارات، والأقسام فى المستويات الأقل لإعداد وصياغة الخطط الشاملة فى صورتها النهائية.

د- المدخل القائم على الفريق: وفيه يتعاون المدير الأعلى مع مجموعة من المديرين التنفيذيين لمناقشة المشاكل التى تواجه المنظمة، وغالباً ما تكون هناك لجنة تخطيط رسمية يرأسها مدير الإدارات التنفيذية، وتتولى هذه اللجنة إعداد الخطط، ومباشرتها.

وبالنظر إلى تلك المداخل نجد أن المدخل الأول يعزل المستويات الإدارية الأقل التى تعتبر أكثر المستويات احتكاكاً بالواقع، والمدخل الثانى

ينقصه التنسيق بين المستويات الأقل، كما ينقصه خبرة تلك المستويات فى عملية التخطيط الاستراتيجي، والمدخل الثالث يعتمد بدرجة كبيرة على المستويات الإدارية الأقل، الذين ينقصهم التدريب الكافى على التخطيط الاستراتيجي، والمدخل الأخير هو أشبه ما يكون بالمدخل الأول إلا أنه يعتمد على مجموعة من الرؤساء بدلاً من الرئيس الأوحد.

وإذا أردنا تطوير تلك المداخل فعلينا أن نتبنى مدخلا متكاملا؛ حيث نبدأ بمعرفة مشكلات جميع العاملين فى المستويات الإدارية الأقل - الذين هم أكثر الأفراد خبرة ودراية بالواقع – ثم تقوم المستويات الإدارية العليا بتجميع تلك المشكلات من كل الجهات، والتنسيق بينها، وبناء الخطط الاستراتيجية على أساسها، مع إعطاء قدر من المرونة فى التنفيذ؛ لتشعر المستويات الأقل بذواتهم من خلال التخطيط والتنفيذ، ويكونوا أكثر تعاوناً، ولذلك سوف تتبع الدراسة هذا المدخل.

وهناك وجهة نظر أخرى حول تلك المداخل ترى أن هناك ثلاثة مداخل هي:[٨١]

- **المدخل المباشر:** وفيه يعمل المخططون على تحديد القضايا الاستراتيجية من وجهة نظر القيود المفروضة على المؤسسة، ورسالتها، وجوانب القوة، والضعف فيها، والفرص، والتهديدات، ويكون هذا المدخل هو الأكثر فعالية فى حالة عدم الاتفاق حول الأهداف، أو عدم وجود رؤية سابقة للنجاح.
- **مدخل الأهداف:** ويعمل هذا المدخل بفعالية إذا ما كان هناك اتفاق حول الأهداف، وتم تحديدها بدرجة كافية، تساعد على تحديد القضايا وتطوير الاستراتيجيات.
- **مدخل السيناريو:** وتقوم المؤسسة من خلال هذا المدخل بوضع صورة نموذجية لما يجب أن تصبح عليه المؤسسة فى المستقبل فى حالة إنجاز

رسالتها، وتحقيق أهدافها بنجاح، ويكون هذا المدخل مفيداً عندما لا يكون هناك اتفاق واضح حول الأهداف.

وإذا نظرنا إلى هذا التقسيم نجد فيه كثيراً من الخلط؛ فلا يوجد تخطيط استراتيجي بدون مسح بيئى جيد لنقاط القوة والضعف، والفرص والمخاطر، ولا يوجد تخطيط استراتيجي بدون رؤية واضحة للأهداف، ولا يوجد تخطيط استراتيجي بدون وضع صورة نموذجية لما يجب أن تكون عليه المؤسسة، ورسم الطريق لكيفية تحركها من الوضع الحالى إلى ما يجب أن تصبح عليه، وإذا وضعنا هذه الأمور فى اعتبارنا فسوف نجد أن تلك المداخل يكمل بعضها بعضا، فهى متكاملة ولا يغنى أحدها عن الآخر.

٨- مستويات التخطيط الاستراتيجي:

هناك أربعة مستويات للتخطيط الاستراتيجى هي:(استراتيجية المنظمة، استراتيجية التنافس، استراتيجية النشاط، استراتيجية التخصص الوظيفى (الوظيفية)[٨٢]

وجدير بالذكر أن هذه المستويات الأربعة توجد جميعا داخل الاستراتيجية الواحدة، ولكن تقوم كل منها بدور على مستوى معين؛ لتحقيق الرؤية العامة للمؤسسة.

أ- استراتيجية المنظمة:

وتعتبر هذه الاستراتيجية بمثابة الاتجاه الذى تحدده المنظمة لنفسها، فى ضوء المتغيرات البيئية حولها، وتشمل أربعة أنواع من الاستراتيجيات، تختار المنظمة من بينها ما يتناسب مع ظروف المؤسسة، وهي: [٨٣]

- **استراتيجية الاستقرار(الثبات):** وتستخدم عندما ترغب المنظمة فى الإبقاء على المستوى الحالى من العمليات، وتستخدم غالباً بعد الانتهاء من مرحلة النمو.
- **استراتيجية النمو:** وتستخدم عندما تريد المنظمة تحقيق معدل أعلى من التوسع فى إحدى أو بعض عملياتها.
- **التخفيض أو التراجع:** وتستخدم عندما تشعر المنظمة بضرورة خفض مخرجاتها، أو حجم القوة العاملة بها.
- **الاستراتيجية المركبة، أو مدخل تعدد الاستراتيجيات:** وتشمل اختيار استراتيجية، أو أكثر لتحقيق أهداف المنظمة.

ب- استراتيجية التنافس:

ويشمل هذا المستوى ثلاثة أنواع من الاستراتيجيات هي: [٨٤]

- **استراتيجية التركيز:** وتشمل اختيار جزء من المنظومة، والتركيز عليه عن طريق تحقيق الجودة فى هذا الجزء بحيث يحقق التميز للمنظمة.

ويشمل هذا النوع ثلاثة خيارات هي: [٨٥]

أ- استراتيجية التركيز على العملية.

ب- استراتيجية التركيز على المُخْرَج.

ج- استراتيجية التركيز المتوازن الوسطي.

- استراتيجية التمييز أو التجزئة: وتشمل تحقيق الاختلاف فى مُخرجات المنظمة عن باقى المنظمات.
- استراتيجية قيادة التكلفة: وتشمل تخفيض تكلفة المُخرجات مع الحِفاظ على جودتها.

ج- استراتيجية النشاط:

وهى الاستراتيجية الخاصة بكل نشاط متميز من الأنشطة التى تزاولها المنظمة[٨٦].

د- الاستراتيجية الوظيفية:

وتأتى هذه الاستراتيجية فى مرتبة أدنى بعد استراتيجية المنظمة، واستراتيجية النشاط، وتتكون هذه الاستراتيجية من عدد من الاستراتيجيات التى يغطى كل منها أحد النواحى الوظيفية الأساسية للمنظمة من برامج ومشروعات[٨٧].

٣- بعض الأساليب المتبعة فى الدراسات المستقبلية، والتخطيط الاستراتيجي:

أ- أسلوب "دلفي": (Delphi Technique)

يذكر البعض أن اسم "دلفي" يرجع إلى مدينة يونانية قديمة اشتهرت بالتكهن بالغيب[٨٨]، ويرى البعض الأخر أن استخدام اسم "دلفي" لهذه الطريقة فى التنبؤ بالمستقبل يرجع إلى أساطير اليونان القديمة؛ حيث كان هناك معبد يسمى معبد "دلفي"، وكان هذا المعبد مخصصًا لعبادة الإله "أبولو"، الذى يرمز إلى قوة العقل، وكان الناس أصحاب الحاجة يلجئون إلى كاهنة هذا المعبد، يسألونها عن الغيب أو المستقبل، فتطلعهم الكاهنة بتنبؤاتها المستقبلية لما يريدون معرفته[٨٩].

ويرجع تاريخ استخدام أسلوب "دلفي" فى التنبؤ إلى عام ١٩٦٠؛ حيث استخدمته مؤسسة راند لحل بعض المشكلات التى تواجهها، قبل أن يكون الأسلوب الذى استخدمته معروفًا باسم "دلفي" [٩٠].

وتقوم الفكرة الأساسية لهذا الأسلوب على فكرة مؤداها أن تفكير الجماعة أفضل كثيرا من تفكير الفرد [٩١]؛ حيث نقوم فيه بسؤال الخبراء

عن آرائهم فى أحد الموضوعات التى تخصصوا فيها بشكل فردي، فى عدة جولات، تعتمد على التغذية الراجعة من الجولات السابقة، والتعديل فى ضوء ما تراه الأغلبية(٩٢).

أنواع الاستثمارات المستخدمة فى أسلوب "دلفي": (٩٣)

يستخدم فى أسلوب "دلفي" نوعان من الاستثمارات هما:

أ- استثمارات مفتوحة:

وهى غالبا ما تكون فى الجولة الأولي، وتشمل نوعين من الاستبانات هما:

- **الاستقرائية:** حيث يتم فيها توجيه سؤال مباشر عن موضوع الدراسة، ويترك للخبراء حرية الإدلاء بتصوراتهم.
- **الاستنتاجية:** وفيها يقدم للخبراء معلومات عامة عن الموضوع، يعقبها مجموعة من الأسئلة المفتوحة؛ ليعلقوا عليها، ويضعوا تقديراتهم.

ب- استثمارات مغلقة:

وهى استبانات يعدها الباحث فى ضوء تحليل بيانات الاستبانة الأولى المفتوحة، فى صورة عبارات، ويطلب من الخبير الإجابة عن هذه العبارات فى صورة مقياس ثنائى أو متدرج.

خطوات أسلوب "دلفي": (٩٤)

يبدأ أسلوب "دلفي" باختيار مجموعة من الخبراء، المشهود لهم بالخبرة، والثقة فى أحد المجالات، ثم تصنيفهم فى مجموعات، ثم يتم إرسال استبانة إلى كل منهم على حدة، عن طريق البريد، أو التسليم باليد، دون معرفته بالخبراء المشتركين معه فى هذه الاستبانة، ويتم سؤالهم فى إحدى القضايا التى تخصصوا فيها من خلال أسئلة مفتوحة فى الجولة الأولي، ثم تصنف استجاباتهم وفقا لمدى تطرفها وابتعادها عن المتوسط العام، ثم يعاد صياغة الاستبانة مرة أخرى فى ضوء ذلك، ويعاد إرسالها،

ثم يتم استقبال هذه الاستجابات وتحليلها بنفس الطريقة، وإعادتها مرة ثالثة أو أكثر (بحسب درجة الاتفاق بينها) إلى الخبراء حتى يتم الوصول إلى درجة اتفاق مقبولة، ويتراوح عدد الجولات اللازمة لذلك بين جولتين إلى خمس جولات.

وهناك اتجاه أخر لا يشترط الوصول إلى الاتفاق بين الخبراء، وهو أسلوب "سياسات دلفي" الذى سوف نتناوله بالشرح فى نماذج أسلوب "دلفي" الآتي:

نماذج أسلوب "دلفي":

ظهرت هذه النماذج كرد فعل للانتقادات التى وجهت إلى هذا الأسلوب، وذلك فى محاولة لتطويره، وهناك ثلاثة نماذج لأسلوب "دلفي" هي:

أ- طريقة "دلفي" التقليدية (Conventional Delphi) :

وتحاول هذه الطريقة الوصول إلى إجماع الآراء، عن طريق دراسة آراء كل فرد، ومقارنته برأى الجماعة، وتحديد الآراء المخالفة للجماعة، ثم نرسل إليها لتعيد تقديرها فى ضوء تقدير الجماعة، أو تبرير هذا الرأى فى حالة التمسك به[٩٥].

ب- طريقة مؤتمر "دلفي" (Delphi Conference) :

وفيه يقوم الحاسب الآلى بتجميع النتائج، ودراسة الاتفاق والاختلاف فيها فى أقصر وقت ممكن، ولهذا يطلق عليه أسلوب الوقت الفعلي، وفى هذا النوع ينبغى أن تكون كل ظروف عملية الاتصال محددة، ومعروفة من قبل بدقة[٩٦].

ج - طريقة سياسات "دلفي" (The Policy Delphi) :

وهي التى أسسها "تيورى تيوزوف"، وقوامها الحصول على مجموعة من البدائل، والحلول لدعم سياسة مَّا، دون الرجوع إلى المشكلة

قيد الدراسة، ولهذا تم استخدام هذه الطريقة للتعريف بالمشكلة، ثم صياغة الحلول، والبدائل الممكنة بناء عليها[٩٧].

ولا يسعى هذا النموذج إلى الوصول إلى إجماع الآراء بين الخبراء، ولكنه يأخذ وجهات النظر المختلفة كبدائل وخيارات للسياسات الموجهة للقضايا، ويتبع الخطوات نفسها التى يتبعها "دلفي" التقليدي، مع اختلاف تصنيف الخبراء إلى مجموعات حسب آرائهم، وبيان أسباب تمسك كل مجموعة برأيها، ومدى فعالية هذا الرأى من وجهة نظرهم.

وهناك من يقسم أسلوب "دلفي" - بحسب الهدف منه- إلى "دلفى القرارات" (The Decision Delphi) الذى يسعى إلى الوصول إلى قرارات فى مجال معين، وأيضا طريقة "دلفى الإثنوجرافية" (The Ethnographic Delphi) التى يتم فيها دمج أسلوب دلفى مع الأساليب الإثنوجرافية؛ حيث تستخدم دراسة ماضي، وحاضر الظاهرة، تمهيدا للتنبؤ بالمستقبل[٩٨].

وهناك من يقسم أسلوب دلفى طبقا للتطبيق إلى أربع صور هي: "طريقة دلفى البؤرية" التى تقوم بتقسيم الخبراء حسب اهتماماتهم، و"طريقة دلفى المبنية على المعلومات" وفيها يعطى الخبراء قاعدة بيانات تساعدهم على اتخاذ قراراتهم، و"طريقة دلفى ذات التقييم القيمي" حيث يطلب فيه من الباحثين إعطاء أحكام قيمية، واختيار بناء القيم الذى يقوم عليه تفكيرهم، وأخيرا "طريقة دلفى التى تنتج بيانات"، وفيه يستخدم الأسلوب لتوليد البيانات[٩٩].

الخصائص العامة لأسلوب دلفي:

يتميز هذا الأسلوب بعدد من السمات التى تجعله متفردا بين باقى الأساليب المستقبلية، منها[١٠٠]:

◆ ***الحدسية*** ؛ حيث يعتمد على حدس مجموعة من الخبراء الذين لهم خبرة ودراية كبيرة بالمجال.

◆ ***العلمية*** ؛ حيث إنه موضوعي يلغى التأثير المباشر للأشخاص من خلال السرية.

◆ ***النظمية*** ؛ حيث إنه يستخدم منهج تحليل النظم من خلال المدخلات والمخرجات والتغذية الراجعة التى تتم من خلال تحويل المخرجات إلى مدخلات مرة ثانية، عن طريق الاستبانات التى تعاد إلى الخبير ؛ ليعيد فيها النظر فى ضوء الخبرات الأخرى.

◆ ***الإمبريقية*** ؛ فهو لا يعتمد على مجرد تأملات فقط، وإنما يستخدم الاستبانات أكثر من مرة.

◆ ***الإحصائية*** ؛ حيث أنه يستخدم أساليب التحليل الإحصائى فى تفسير النتائج.

مميزات أسلوب "دلفي":

يتميز هذا الأسلوب بعدة مميزات منها[١٠١]:

أ- تجنب المواجهات الشخصية، مما يقلل العوامل الذاتية التى تؤثر فى اتخاذ القرارات.

ب- إلغاء الصعوبات الجغرافية من خلال إرسال الاستبانات إلى أكبر عدد ممكن من الخبراء بالبريد.

ج- عدم معرفة الخبراء بعضهم لبعض، وبالتالى يمكنهم الإدلاء بآرائهم دون حرج.

د- اشتراك أكبر عدد من الخبراء يساعد فى إثراء الفكر، بعكس الاعتماد على فرد واحد.

هـ- التغذية الراجعة؛ حيث يتاح لكل خبير أن يعيد النظر في آرائه في ضوء آراء الآخرين دون تردد.

و- يستبدل النقاش والجدل، بالحوار الفردي للخبير مع ذاته من خلال التغذية الراجعة، كما أنه يتميز بالمرونة في استبعاد الآراء الشاذة.

عيوب أسلوب "دلفي":

على الرغم مما يتميز به هذا الأسلوب من سمات، وخصائص تميزه عن غيره، إلا أن به عددا من العيوب التي لا يمكن إغفالها؛ منها[١٠٢]:

أ- عدم الدقة في اختيار الخبراء، مما يؤدي إلى عدم إدراك بعض الخبراء للجوانب المختلفة للقضايا والموضوعات.

ب- فقدان الثقة في محك الإجماع الذي يمكن الوصول إليه؛ بسبب عدم تجانس الخبراء، أو عدم موضوعيتهم لأسباب نفسية وأيديولوجية.

ج- الأمانة العلمية لمجوعة المراقبة والضبط؛ حيث يحتمل تحريف ملخص النتائج.

د- تكرار الجولات يؤدي إلى فقدان الحماس للإجابة عليها في الجولات المتأخرة.

هـ- طول الجولات يؤدي إلى تسرب الخبراء، وعدم استمرارهم بسبب السفر، أو ضيق الوقت، أو غيره.

و- عدم وجود وحدة المصطلحات، والمفاهيم بين الخبراء يؤدي إلى نتائج خاطئة.

وعلى الرغم من عيوب هذا الاتجاه، إلا أن مميزاته تعد أكثر منها، ولهذا فهو مازال قائما حتى الآن، ويقدم إسهامات جيدة في شتى المجالات، ويصعب الاستغناء عنه.

٢- تحليل النظم: (System Analysis) :

النظام التعليمى هو مجموعة من النظم الفرعية التى تبدأ بالفصل الدراسي، ثم المدرسة، ثم الإدارات التعليمية، ثم القطاعات التعليمية الخاضعة للوزارة، وغيرها من النظم الفرعية الأخرى.[١٠٣]

وتتمثل عناصر المنظومة التعليمية فى مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة:[١٠٤]

أولا المدخلات: وتتمثل فى الإدارة والأهداف، والعناصر البشرية من قيادات تربوية، وطلاب، ومعلمين، وعاملين، وأولياء أمور، وعناصر مادية، وتكنولوجية، والمعلومات التى تفيد فى صنع واتخاذ القرار التعليمي.

ثانيا العمليات: وتشمل التخطيط للعملية التعليمية وتمويلها، وإعداد الميزانيات، ثم تنظيم المهام، وتصنيفها، ثم الإشراف عليها عن طريق التوجيه المرحلي، والتوجيه المستمر، ثم الرقابة، وتصحيح الأخطاء.

ثالثا المخرجات: وتتمثل فى العناصر البشرية القادرة على النمو الذاتى؛ سواء كانوا من الطلاب، أو القائمين على العملية التعليمية وخطط تطوير المنظمات التعليمية مستخدمة كافة الإمكانات المادية والبشرية.

رابعا التغذية الراجعة: وتتمثل فى تقويم العمليات الثلاثة السابقة، وبيان مدى تحقيقها للأهداف المنشودة، ثم تطوير العناصر التى لا تحقق الأهداف المنشودة، وإعادة إدخالها مرة أخرى فى النظام.

ويتم تطبيق تحليل النظم من خلال عدة خطوات هي: [١٠٥]

أ- وضع تصور للنظام: وذلك من خلال تحديد مشكلة النظام، وعلاقتها بالأنظمة الفرعية.

ب- تحديد الأنظمة الفرعية: وذلك مثل الإدارة، وإعداد المعلمين، وتدريبهم، والأجهزة، والآلات.

ج- تحديد أهداف النظام: كما ينبغى تصنيفها حسب أولويَّاتها.

د- وضع الإجراءات البديلة التى بمقتضاها يمكن تحقيق الأهداف.

هـ- اختيار البديل الأفضل.

و- تنفيذ النظام مع مراعاة التغذية الراجعة.

تشخيص النظام:

يتم تشخيص النظام من خلال قياس نتائجه، أو مخرجاته، ويتم هذا القياس من خلال: [١٠٦]

- **النمو:**

ويتم معرفة ذلك من خلال توافر قاعدة بيانات كاملة عن النظام التعليمي، يتم من خلالها مقارنة معدلات النمو بالسنوات السابقة، وقياسها على الناتج الوطنى الإجمالي.

- **الجوانب النوعية للتنمية:**

يتم ذلك من خلال قياس مدى استيعاب الخريجين فى المراحل التعليمية العليا بالنسبة للتعليم الثانوى العام، وقياس معدلات النجاح والتسرب والهدر، مما يتطلب وجود قاعدة بيانات كاملة.

٣- طريقة العصف الذهني: (Brain Storming Method)

تقوم هذه الطريقة على فكرة مؤداها أن رأى الجماعة أفضل من رأى الفرد حيث إن كل فرد يرى الحقيقة من جانبه، وتلاقى هذه الجوانب يرسم لنا وجه الحقيقة بشيء من الكمال[١٠٧].

ويعرف البعض هذه الطريقة على أنها أسلوب لتوليد أفكار جديدة عن طريق الاستفادة من مصادر جماعية بدلا من الاعتماد على أفكار فرد واحد، أو عدد قليل من الأفراد [١٠٨].

ولقد نشأ هذا الأسلوب على يد "ألكس"، و"أوزبورن" عام ١٩٣١ حين وَجَد أن اجتماعات العمل التقليدية تُعيق إبداع الأفكار الجديدة، واقترح أسلوبا جديدا عرف فيما بعد "بالعصف الذهني" ثم انتشر فيما بعد انتشارا سريعا.[١٠٩]

قواعده:

للعصف الذهنى مجموعة من القواعد التى تتمثل في: [١١٠]

- **تأجيل الحكم على الأفكار:** فينبغى تأجيل الحكم على الأفكار لبعد انتهاء الجلسة وعدم مناقشتها؛ لأن المناقشة سوف تستلزم مجاملة، أو انتقادا مما يؤثر على نتائج الجلسة.
- **تشجيع الأفكار الغريبة:** فالفكرة الغريبة غير المتوقعة دائما هى الأفضل، ولا توجد فكرة سخيفة.
- **كمية الأفكار فى هذه المرحلة أفضل من الجودة:** فكلما كان عدد الأفكار أكثر - كان هناك فرصة لوجود الفكرة الجيدة، وتكتب الأفكار فى هذه المرحلة بشكل مجمل غير تفصيلي، مع قليل من الإيضاح.
- **البناء على الأفكار المقترحة من الآخرين:** حيث نحاول إضافة أفكار إضافية لكل فكرة.
- **لكل شخص أفكار قيِّمة، متساوية القيمة مع غيره:** فلكل شخص منظور فريد للموقف، وتنسب جميع الأفكار للجماعة، وليس لشخص لأنها مسئولية الجماعة القادرة على توليد الأفكار.

خطواته:

هناك مجموعة من الخطوات التى ينبغى مراعاتها أثناء تطبيق هذا الأسلوب وهي(١١١):

- **تحديد الهدف من الجلسة:** فيجب تحديد المشكلة، والفرص التى يجب اقتناصها، والمخاطر التى تحيط بها.
- **تحديد كيفية سير الجلسة والمشاركين فيها**: وفيها يتم تحديد قائد الجلسة الذى يقوم بالتقديم لها، ومراقبتها، وتسهيل سيرها، ويضمن للمشاركين الشعور بالراحة، كما أنه يقوم بتوجيه الجلسة إلى الجانب الإبداعى إذا انحرفت عنه، أما بالنسبة للمشاركين فينبغى مراعاة التنوع، والاختلاف الذى يؤدى إلى التدفق الإبداعي، كما ينبغى ألا يقل عدد المجموعة عن أربعة، ولا يزيد عن الثلاثين؛ حتى يأخذ كل فرد فرصة لاقتراح الأفكار، ولا يصاب بالإحباط، وفى المتوسط يكون العدد اثنى عشر فردا.
- **إعداد الحجرة والمواد:** ومن الأفضل جلوس الجميع فى دائرة بلا رأس، مما يشعر الجميع بقدر من التساوي، ثم وضع نوتة وقلم أمام كل فرد لتسجيل الأفكار الخاصة به.
- **إرسال الدعوات للمشاركين فى القضية:** ويحدد داخل الدعوة الوقت، والمكان، والتاريخ، وموضوع القضية، مع بيان مدى التقدير لمشاركتهم.

عيوبه:

هناك مجموعة من العيوب التى ترتبط بأسلوب العصف الذهنى منها:(١١٢)

صعوبة توفير الوقت، والمكان، والمواد المناسبة للمجموعة، وعدم إبداء التحفظات على الآراء من قبل المستمعين، وإعادة الأفكار أكثر من مرة، وشعور الجالسين بالقلق، والصراع؛ على الرغبة فى إبداء الجديد، ولا يمكن إجراؤه بشكل منفرد، ووجود فترات من الصمت المحرجة، وسيطرة شخص واحد أو شخصين على الجلسة مع عدم إسهام أفراد آخرين، وقائد الجلسة يحتاج إلى إعطاء تشجيع متواصل للمشاركين.

ولهذا ظهرت بعض المحاولات لتطوير «العصف الذهنى» عن طريق استخدام الكمبيوتر؛ حيث يقوم البرنامج بتوليد الأفكار بطريقة أسرع، وأكثر إمتاعا، ولا يحتاج إلى جماعة، بل يمكن أن يستخدمه الفرد بمفرده، ويقدم البرنامج الكثير من الأسئلة التى تساعد على كشف الحلول البديلة، وتكتب التكنيكات المتاحة لهذا الأسلوب على الجانب الأيسر من الشاشة، ثم يقوم الفرد باختيار التكنيك المناسب له على الجانب الأيمن من الشاشة، ويُجرى حوارا مع الكمبيوتر للوصول للحلول المتنوعة[١١٣].

وإذا نظرنا إلى هذا الأسلوب من العصف الذهنى (المعتمد على الكمبيوتر) نجد أنه ليس من السهل استخدامه؛ حيث إن الوصول إلى الحل يتوقف على دقة الاختيار الجيد للصورة، أو الكلمة، أو الموقع، وقد يختار البعض كلمات بلا فائدة، كما أن الكمبيوتر مهما كانت برمجته لا يمكن أن يتفاعل مع الشخص مثل الجماعة، ولا يمكن أن يصل إلى الإبداع مثل الإنسان.

٤- طريقة السيناريو: (Scenario Method)

المفهوم والنشأة:

ظهرت طريقة السيناريو بعد ظهور طريقة العصف الذهنى حتى يمكن أن تتفادى العيوب التى كان يعانى منها العصف الذهني، ففى هذه الطريقة لا يوجد قائد للجماعة، ويتقمص كل فرد الدور الذى يرغبه،

ويذكر كل الحلول الممكنة فى حالة حدوث المشكلة، أو كل ما يمكن عمله للوصول إلى الهدف المأمول فى جميع الأحوال المعاكسة للهدف[١١٤].

وهناك من يرى أن السيناريو هو وصف للأحداث المستقبلية الممكنة، والعوامل، والقوى المؤثرة عليها، ومدى فاعليتها فى تغيير مجريات الأمور، والعلاقات التى تربط بينها وبين المنظومة الكبرى التى تنتمى إليها. [١١٥]

ويرى آخر أن السيناريوهات أداة للتنبؤ بالمستقبل، بغض النظر عن الوصول إلى هدف معين[١١٦]، بينما يرى ثالث أنها وسيلة لصنع المستقبل، وأداة للتخطيط الاستراتيجي، ودعم اتخاذ القرارات المستقبلية المبنية على الظروف البيئية الممكنة. [١١٧]

وإذا نظرنا إلى تلك الاتجاهات نجد أن الاتجاه الثالث هو الأقرب للمنطق فلا يمكن أن يكون السيناريو مجرد وصف، وتنبؤ دون هدف للاستفادة منه، وعلى ذلك يمكن القول بأن طريقة السيناريو تعتمد على فكرة مؤداها:

" رسم صورة للمستقبل المرغوب فيه من خلال معطيات الحاضر مع مراعاة التحديات، والمخاطر، والفرص المستقبلية، التى يمكن أن تواجه المؤسسة، وعمل مجموعة من البدائل، والخيارات المختلفة، التى يمكن أن تواجه تلك المخاطر والتحديات، وتقتنص الفرص المتاحة؛ من أجل الوصول إلى الصورة المرغوبة فى جميع الظروف، سواء أكانت جيدة أو غير ذلك".

دواعى استخدامه وشروط نجاحه:

للسيناريوهات دوران مهمان: أولهما؛ حماية المنظمات من المخاطر التى يمكن أن تحيط بها، وتؤثر على أدائها، والثاني؛ دور تنموى يساعدها فى عمل خيارات استراتيجية جديدة، ولكى ينجح أى سيناريو يحتاج إلى

أمرين أولهما: الرؤية الاستراتيجية التى تلخص ما كانت تفعله المؤسسة من قبل، وما تريد أن تفعله مستقبلا، والثانى: الخيارات التخطيطية الاستراتيجية[١١٨].

خطواته:

هناك من يرى أن خطوات كتابة السيناريو تتمثل في[١١٩]:

أ- وصف الوضع الراهن، والاحتياجات العامة.

ب- فهم ديناميكية النسق، والقوى المحركة له.

ج- تحديد البدائل أو السيناريوهات البديلة.

د- فرز السيناريوهات البديلة، واختيار عدد محدود منها.

هـ- كتابة السيناريوهات المختارة.

و- تحليل نتائج السيناريوهات.

وإذا نظرنا إلى هذه الخطوات نجدها تعكس مفهوم السيناريو لدى صاحبها؛ فعلى الرغم من دقة هذه الخطوات إلا أنها تفتقد أهمَّ خطوة، وهى تحديد الهدف من كتابة السيناريو، الذى يحرك جميع هذه الخطوات، ويتحكم فيها.

فأولى خطوات كتابة السيناريو هى تحديد الغرض الأساسى من السيناريو والأهداف الرئيسة التى ينبغى لنا إنجازها من خلال السيناريو[١٢٠].

أما عن أنواع السيناريوهات فقد أشار إليها البعض على أنها نوعان: استطلاعية، واستهدافية، ويتفرع عن السيناريوهات الاستطلاعية عدة سيناريوهات، منها: المرجعي، والمحتمل، والممكن[١٢١].

وبهذا نكون قد توصلنا إلى مفهوم السيناريو، وخطوات بنائه، ويتضح من خلال العرض أيضا الارتباط الوثيق بينه، وبين التخطيط الاستراتيجي، والدراسات المستقبلية، فهو أهم الطرق المتبعة فى تصميم ووضع الخطط البديلة فى حالة حدوث الطوارئ من أجل الوصول إلى الهدف المنشود الذى ترسمه لنا الدراسات المستقبلية.

***

هوامش الفصل

(١) انظر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادى والاجتماعي: تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام٢٠٠٣: نحو إقامة مجتمع المعرفة، (عمان: المطبعة الوطنية بالمملكة الأردنية الهاشمية، ٢٠٠٣) ص ٣٨.

(2)D. Berg & A. Vogelaar: "The Need for a New Perspective Creating Learning Networks for African Teachers, Change, Professional Development and ICTs", In: G. Marshall & M. Ruohonen (Eds.) Capacity Building for Information Technologies in Education in Developing Countries (London: Chapman & Hill, 1997) p 2.

(3)Mette Ringsted: "Open Learning in Primary and Secondary Schools Towards the School of Tomorrow in the Information Society", Educational Media International, Vol.35,No.4, Dec98, p278.

(٤) للمزيد انظر:

- اليونسكو: تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادى والعشرين:التعلم ذلك الكنز الكامن، ترجمة:جابر عبد الحميد (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٨) ص ص ١٢٤-١٢٥.
- اليونسكو: تقرير عن التربية في العالم ٢٠٠٠: الحق فى التعليم: نحو التعليم للجميع مدى الحياة (لبنان: مطابع حسيب درغام وأولاده، ٢٠٠٠) ص٥٤.

◆ خالد مصطفى مالك: تكنولوجيا التعليم المفتوح (القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٠م) ص٢٣.

(٥) معهد التخطيط القومي وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي: مصر تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٤ (القاهرة: مطابع الأهرام التجارية، ٢٠٠٤) ص ٧٢.

(6) Denis Hache: "Strategic Planning of Distance Education in the Age of Teleinformatics" , Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. 1, No.2, Summer 1998, State University of West Georgia , Distance Education Center, p 3.

(٧) انظر على سبيل المثال:

◆ لمياء إبراهيم الدسوقى إبراهيم المسلماني: "التعليم الثانوى من بعد على ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة،٢٠٠٤م.

◆ ليلى توفيق نور الدين: "أسلوب التعلم عن بعد ومدى إمكانية الإفادة منه بجمهورية مصر العربية فى ضوء بعض الخبرات العالمية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩١.

(٨) انظر على سبيل المثال:

◆ هشام هلال عاشور: "التخطيط لاستخدام التعلم عن بعد لمواجهة مشكلة الأمية بالمملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٠م.

◆ سعيد أحمد سليمان: "الجامعة المفتوحة كصيغة مقترحة لتعليم الكبار فى مصر"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٣م.

(٩) انظر:

◆ حُسْن حَسَن خليفة الشندويلي: "التعليم من بعد لذوى الاحتياجات الخاصة: استراتيجية مقترحة على ضوء التجارب العالمية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤م.

◆ عبير حسن مصطفى حسان: "تصور مقترح لتعليم الطلاب الموهوبين أكاديميا من بعد بالمرحلة الثانوية العامة فى مصر فى ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٤م.

(١٠) محمد بطاز، وعصام نجيب الفقهاء: طرائق التعلم عن بعد وأساليبه: دليل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربي (تونس: المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، ٢٠٠٥) ص ١٧.

(11) Hilary Perraton et al.: Teacher Education Guidelines: Using Open and Distance Learning: Technology- Curriculum- Cost- Evaluation (Paris: UNESCO, 2002) p11.

(١٢) تيسير الكيلاني: نظام التعليم المفتوح والتعلم عن بعد وجودته النوعية (بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠١) ص٤.

(13) See:

- Derek Rowntree: Exploring Open and Distance Learning (London: Kogan Page, 1994) p 29.
- S. Joseph Levine: Making Distance Education Work: Understanding Learning and Learners at a Distance (Michigan: Learner Associates, 2005) p7.

(14) Hilary Perraton et al.: Op.Cit, p11.

(15) Michael M. Moore and Alan Tail: Open and Distance Learning: Trends, Policy, and Strategy Considerations (Paris: UNESCO, 2002) p 8.

(١٦) خالد مصطفى مالك: مرجع سابق، ص٢٩.

(17) The commonwealth of Learning: "An Introduction to Open and Distance Learning", Online, Available at: http://www.col.org/ODLIntro/introODL.htm, Accessed on: 1/8/2004.pp3-4.

(18) Ibid: p4.

(19) See: Betty Collis and Jef Moonen: "Flexible Learning in a Digital World", Open Learning, Vol. 17, No. 3, 2002, p 217.

(20) See: The commonwealth of Learning: Op. Cit., p5.

(21) Susan Mc Knight: "Changing the Mindset From Traditional on-campus and Distance Education to Online Teaching and Learning", In: Hsianghoo S. Ching et al. (eds.): E-learning and Digital Publishing: Computer Supported Cooperative Work (Netherlands: Springer, 2006) pp 45-68.

(22) Synnove Kekkonen-Moneta and Giovanni B. Moneta: "E-Learning in Hong Kong: Comparing Learning Outcomes in Online Multimedia and Lecture Versions of an Introductory Computing Course", British Journal of Educational Technology, Vol. 33, No. 4, 2002, p 423.

(23) See: T.Kargidis & D. Stamatis & A. Manitsaris: "Virtual Learning Institution: A Distributed Model for Networked Open Learning for the Purposes of Lifelong Learning", Journal of Information Technology Impact, Vol. 3, No.1, 2003, pp11-2.

(٢٤) عبد الله بيومى وآخرون: التعليم النظامى وغير النظامى للإناث فى مصر: دراسة تحليلية (القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣) ص ٢٠.

(٢٥) رضا محمد عبد الستار: "التعليم غير النظامى للإناث فى مصر : دراسة تحليلية"، فى : عبد الله بيومى (محرر) : التعليم النظامى وغير النظامى للإناث فى مصر: دراسة تحليلية (القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣) ص ٢٨١.

(٢٦) طلعت عبد الحميد: العولمة ومستقبل تعليم الكبار فى الوطن العربى (القاهرة: دار فرحة، ٢٠٠٤) ص١٧٢.

(27) G. Dessler: Management Leading People Organization In the 21 ST Century (New Jersey: Prentice Hall , 2002) P(162)

(28) A.X. Beare & T.R.A.J. Strickland: Strategic Management Concepts and Cases (New York: MC Graw,Hill , 2001)P(17)

(٢٩) نادية العارف: الإدارة الاستراتيجية: إدارة الألفية الثالثة (الإسكندرية: الدار الجامعية، ٢٠٠١) ص(٣٤).

(٣٠) أحمد محمد بوزبر:" التخطيط التعليمى وتحديات القرن الحادى والعشرين:، أوراق عمل الندوة التربوية للمؤتمر التربوى السابع

والعشرون المنعقد في جمعية المعلمين الكويتية فى الفترة من ٢١-٢٤ مارس ١٩٩٨ (الكويت: جمعية المعلمين الكويتية، ١٩٩٨) ص(٧)

(٣١) جون م. برايسون: التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات العامة وغير الربحية: دليل عمل لدعم الإنجاز المؤسسي واستدامته، ترجمة: محمد عزت عبد الموجود (بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠٣) ص(٢٧)

(٣٢) أحمد إسماعيل حجي: تخطيط التعليم (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٢) ص(٢٧)

(٣٣) ضياء الدين زاهر: تعليم الكبار منظور استراتيجي (الكويت: دار سعاد الصباح، ١٩٩٣) ص (١١٣)

(٣٤) أحمد سيد مصطفي: إدارة الموارد البشرية: منظور القرن الحادى والعشرين (القاهرة: الناشر المؤلف، ٢٠٠٠) ص(٤٧).

(٣٥) ثابت عبد الرحمن إدريس: المدخل الحديث في الإدارة العامة (الإسكندرية: الدار الجامعية، ٢٠٠١) ص (١٧٦) .

(٣٦) الهلالى الشربيني: مرجع سابق، ص(١٤٤) .

(٣٧) انظر:

- أحمد محمد بوزبر: مرجع سابق، ص(٥)
- محمد جمال الدين درويش: التخطيط للمجتمع المعلوماتي، كراسات علمية، سلسلة غير دورية (القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ٢٠٠٠) ص(٦)

– Elias A. Elias & E. Elias: Elias'Pocket Dictionary English-Arabic (Cairo: Elias' Modern Publishing House, 1997) P(354).

(٣٨) إبراهيم بداران: تطلعات لمصر المستقبل في السياسة والتنمية البشرية والبحث العلمي (القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٩) ص (٢٨٠)

(39) Wendell L. French: Human Resources Management (Boston: Houghton Mifflin Company , 1998) P(131)

(40) Richard L. Daft: Management (Fort Worth: Harcourt College Publishers , 2000)P(240)

(41)A. Thompson &. T.R.A.J Strickland: Op.Cit , P(10)

(42) G. Dessler: Op.Cit , P(161)

(٤٣) محمد جمال الدين درويش: الخطط الاستراتيجية المعلوماتية للمنشأة (القاهرة: المكتبة الأكاديمية، ٢٠٠١) ص ص (١٥ -١٦)

(٤٤) عايدة سيد خطاب: الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية في ظل إعادة الهيكلة الاندماج مشاركة المخاطر (القاهرة: المكتبات الكبرى بمصر والعالم العربي، الأهرام، ١٩٩٩) ص(٤)

(45) A. Thompson & T.R.A.J. Strickland: Op. Cit. P(6)

(46) G. Wright & P. Goodwin: Forecasting With Judgment (New York: John Wiley &Sons , 1998) P(21)

(47) Wells D. Lindsey: Strategic Management for Senior Leaders: A Handbook for Implementation (Highway: Department of the Navy Total Quality Leadership Office, 2000) P(4)

(48) K. Tuominen.: Managing Change, Practical Strategies for Competitive Advantage (New York: ASQ , 2000) P(26)

(٤٩) أحمد سيد مصطفي: مرجع سابق، ص(٤٥)

(٥٠) مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز (القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ١٩٩٤) ص(٢٥٠)

(51) A. Thompson & T.R.A.J. Strickland: Op. Cit, PP(6-7)

(52) G.Dessler: Op. Cit, PP(160 - 161)

(53) J. Macbeath & P. Mortimore: Improving School Effectiveness (Buckingham: Open university press , 2001) P(130)

(٥٤) أحمد محمد بو زبر: مرجع سابق، ص ص(٨-٧)

(٥٥) عايدة سيد خطاب: مرجع سابق، ص ص(٥٢،٤٢)

(٥٦) ثابت عبد الرحمن إدريس: مرجع سابق، ص(٢١٨)

(٥٧) محمد عزت عبد الموجود: رؤية للتعليم ٢٠٢٠ والمحاور والأهداف الاستراتيجية والمشروعات والبرامج التنفيذية لتطوير التعليم في الدولة (دولة الإمارات العربية المتحدة: وزارة التربية والتعليم والشباب، فبراير ١٩٩٩) ص(٥).

(٥٨) محمد عزت عبد الموجود: رؤية للتعليم ٢٠٢٠: وحدة نسقية لتدريب مديري ومديرات المدارس بمراحل التعليم العام (دولة الإمارات العربية المتحدة: جامعة الإمارات العربية المتحدة، نوفمبر ٢٠٠٠) ص(١١)

(59) M.A.Abdel Mawgood: United Arab Emirates Education Vision 2020 ,In: Graham F.Welch & Abdl-El Mawgood,M.A(eds.):Education Reform In The United Arab Emirates:A Global Perspective: Proceeding of the First International Conference On Educational Reform In

UAE,(Dubai: Ministry of Education and Youth ,13-15 April , 1999) P(11)

(٦٠) نادية العارف: مرجع سابق، ص (٣٥)

(61) G. Dessler: Op. Cit, P(159)

(٦٢) محمد عبد الخالق مدبولي: التخطيط المدرسي الاستراتيجي (القاهرة: المكتبة العربية للكتاب، ٢٠٠١) ص ص (٢٩-٣٠)

(٦٣) أنظر:

- محمد عبد الخالق مدبولي: مرجع سابق، ص ص (٢٠٥-٢٠٦)
- نادية العارف: مرجع سابق، ص ص (٢١- ٢٣)

(٦٤) أحمد محمد بوزبر: مرجع سابق، ص ص (١٠ -٣٧).

(٦٥) أحمد محمد الطيب: الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها المعاصرة (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث،،١٩٩٩) ص ص (٧٥-٧٦)

(٦٦) المرجع السابق: ص ص (٧٥-٧٦)

(٦٧) المرجع السابق: ص ص (٧٥-٧٦)

(68) G.Wright & P.Goodwin: Op. Cit, P(28)

(69) Ibid. P(22)

(٧٠) جون م. برايسون: مرجع سابق، ص ٨٦

(٧١) ثابت عبد الرحمن إدريس: المدخل الحديث في الإدارة العامة (الإسكندرية : الدار الجامعية ، ٢٠٠١) ص ص ٢١٦ -٢٢٠.

(72) Brent Davies & Linda Ellison: "Strategic Analysis: Obtaining the Data and Building a Strategic View" , In: Margaret Preedy & Ron Glatter & Christine Wise (eds.);

Strategic Leadership and Educational Improvement (London: Paul Chapman Publishing , 2003) pp 158 -170.

(٧٣) عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، ورمضان فهيم غريبة: التخطيط الاستراتيجي بقياس الأداء المتوازن (المنصورة: المكتبة العصرية، ٢٠٠٦) ص ٦٩.

(74) A. Thompson & T.R.A.J. Strickland: Strategic Management Concepts and Cases (Boston : MC Graw-Hill , 2001)pp 6-7.

(٧٥) عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، ورمضان فهيم غريبة: مرجع سابق، ص ٧٢.

(٧٦) انظر:

- عادل السيد محمد الجندي: "التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بكفاية وفاعلية النظم التعليمية:دراسة تحليلية"، مجلة مستقبل التربية العربية، أبريل ١٩٩٨، ص ص ٢٣ -٢٩.

- John M.Ivancevich: International Education Human Resource Management (New York: Mc Graw-Hill , 2001) p134.

(٧٧) انظر: ستيفن هاينز: التخطيط الاستراتيجي الناجح، مترجم (القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠١) ص ص ٢٧ -٦٨.

(٧٨) ثابت عبد الرحمن إدريس: مرجع سابق، ص ص ٢١٦ -٢٢٠.

(79) G. Dessler: Op. Cit, p 159.

(٨٠) انظر: ستيفن هاينز: مرجع سابق، ص ص ٢٧- ٦٨.

(٨١) انظر:

◆ ثابت عبد الرحمن إدريس: مرجع سابق، ص ص ٢٠٦ -٢٠٩.

◆ محمد رشاد الحملاوي: التخطيط الاستراتيجي (القاهرة : مكتبة عين شمس ، ١٩٩١) ص ص ٦٢ – ٦٤.

(٨٢) الهلالي الشربيني: " التخطيط الاستراتيجي واستخدامه في مؤسسات التعليم العالى رؤية مستقبلية" ، مجلة كلية التربية ، المنصورة ، العدد ٢٠ ، ج ٣ ، ١٩٩٦،ص ص ١٥٧ -١٥٨.

(٨٣) محمد فريد الصحن وعلى الشريف ومحمد سعيد سلطان: مبادئ الإدارة (الإسكندرية: الدار الجامعية، ٢٠٠٠) ص(١٩٧).

(٨٤) انظر:

◆ عايدة سيد خطاب: مرجع سابق، ص ص (٤٩-٥٠)

◆ محمد فريد الصحن وعلى الشريف ومحمد سعيد سلطان: مرجع سابق، ص ص (٢٠٤-٢٠٥)

(85) G. Dessler: Op. Cit, P(166)

(٨٦) طارق شريف يونس و عادل ذاكر النعمة: "التوافق الاستراتيجي بين إدارة العمليات والاستراتيجية الشمولية للمنظمة المفهوم والخصائص"، مجلة بحوث مستقبلية، العراق، كلية الحدباء الجامعة، العدد (٢)، ٢٠٠٠، ص(٣٧).

(٨٧) محمد فريد الصحن وعلى الشريف ومحمد سعيد سلطان: مرجع سابق، ص(٢١١).

(٨٨) المرجع السابق: ص (٢١٥-٢١٧).

(89) The New International Webster's Comprehensive Dictionary Of The English Language , Op. Cit , P(340)

(٩٠) محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق، ص(٢٠٧)

(91) See:

- Richard L. Levin , and others:Quantitative Approaches to Management (New york: Mc Graw-Hill Book company , 1982) P(132)
- G. Wright & P.Goodwin: Op.Cit , P(206)
- Stephen A. Delurgio: Op.Cit ,P(636)
- John C. Nash and Mary M. Nash: Practical Forecasting for Managers (London: Arnold , 2001) P(52)

(٩٢) محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق، ص(٢٠٩)

(93) See:

- Richard L. Levin , and others: Op.Cit , P(132)
- Sam Cole: Global Issues and Futures for Planners: The Heuristic Model , In: James A. Dator (ed.) ; Futures Studies in Higher Education: Advancing Futures (Westport: Praeger , 2002) P(244)

(٩٤) انظر:

- محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق، ص ص (٢١٣-٢١٤)
- ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية في مستقبل التعليم، مرجع سابق، ص(٥٩)
- ضياء الدين زاهر: "تكنيك دلفي: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء"، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الثامن، العدد ٢٤، ص(٢٧٩)

(95) See:

◆ Lillian Bramwell & Elaine Hykawy.: "The Delphi Technique ,Apossible Tool For Predicting Future Events" , In: Nursing Education Canadian Journal of Nursing Research , Vol. 30 , No. (4) , March 1999 ,PP(47-58)

(٩٦) أنظر:

◆ محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق، ص (٢٠٩)

◆ ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية في مستقبل التعليم، مرجع سابق، ص ص (٥٨-٦٠)

(٩٧) أنظر:

ضياء الدين زاهر: تكنيك دلفي: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء، مرجع سابق، ص ص (٢٧٧-٢٧٩)

◆ Steph A. Delurgo: Op. Cit , P(636)

(٩٨) أنظر:

◆ ضياء الدين زاهر: تكنيك دلفي: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء، مرجع سابق، ص ص (٢٧٧-٢٧٩)

◆ G. Wright & P. Goodwin: Op. Cit , P(206)

◆ E. Heery & M.Noon: A Dictionary Human Resource Management (Oxford: University Press ,2001) P(74)

(١٠٠) نادية حسن السيد: التخطيط لبعض برامج كليات التربية المصرية:باستخدام أسلوب دلفى وبيرت، دكتوراة، غير منشورة، مقدمة إلى قسم أصول التربية، كلية التربية، فرع بنها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٣، ص ص(٨٩-٩٠)

(١٠١) رجاء محمد شقير: الاحتياجات التعليمية لذوى الاحتياجات الخاصة مع التركيز على المصابين بالشلل الدماغي، ماجستير، غير منشورة، مقدمة إلى قسم أصول التربية، معهد الدراسات والبحوث التربوية،جامعة القاهرة، ١٩٩٩، ص (١١٧)

(١٠٢) انظر:

◆ محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق، ص (٢١١)

◆ G. Wright & P. Goodwin: Op. Cit , P(207)

(١٠٣) انظر:

◆ ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى مستقبل التعليم، مرجع سابق، ص(٥٨)

◆ ضياء الدين زاهر: علم المستقبل فى التربية " مفاهيمة وتقنياته "، مرجع سابق، ص(٤٤)

◆ ضياء الدين زاهر: تكنيك دلفي: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء، مرجع سابق، ص(٢٧٦)

◆ نادية حسن السيد: مرجع سابق، ص ص (٨٤-٨٧)

◆ G. Wright & P. Goodwin: Op. Cit , P(207)

(١٠٤) انظر:

◆ ضياء الدين زاهر: تكنيك دلفي: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء، مرجع سابق، ص(٢٨٠)

◆ ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى مستقبل التعليم، مرجع سابق، ص(٥٩)

◆ محمد سيف الدين فهمي: مرجع سابق، ص ص(٢١٧-٢١٨)

(١٠٥) أنظر: قسم السياسات التربوية والتخطيط اليونسكو: التخطيط التربوي: المواد التدريبية في الإدارة والمرافق: عملية التخطيط التربوى الوحدة الثالثة: التشخيص (الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج،١٩٩٢) ص(٢٣)

(١٠٦) أنظر: شاكر محمد فتحى أحمد: مرجع سابق، ص ص (٥٨-٦٢)

(١٠٧) أنظر: شاكر محمد فتحى أحمد: مرجع سابق، ص ص (١٣٤-١٣٥)

(١٠٨) أنظر: قسم السياسات التربوية والتخطيط اليونسكو: التخطيط التربوي، المواد التدريبية في الإدارة والمرافق: عملية التخطيط التربوى الوحدة الثالثة: التشخيص، مرجع سابق، ص ص (٣١-٣٥)

(١٠٩) أنظر:

- M. Sauquet.: "Brain-Storming at Fortalezza" , Testimonies of Grassroot Communicators (Brazil) , March 1992 , P(11)

(١١٠) ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل، مرجع سابق، ص(٦١)

http://www.brainstorming.co.uk.tutorials/historyofbrainstorming.html History of Brain Storming ,20-6-2002

(١١١) أنظر:

http://www.brainstorming.co.uk.tutorials/brainstormingrules.html Brain Storming Rules,20-6-2002

(١١٢) أنظر:

http://www.brainstorming.co.uk.tutorials/howtobrainstorming.html A Summary of The Introduction to Brain Storming , 20-6-2002

(١١٣) أنظر:

http://brain-trusts.com/brainstorming.htm , Keller,H. Worse Than not Having Sight is Having no Vision.20-6-2002.

(١١٤) أنظر

http://www.brainstorming.co.uk.tutorials/advancedbrainstorming.html , Why We Need Advanced Brain Storming , 20-6-2002

(١١٥) للمزيد حول طريقة السيناريو يمكن الرجوع إلي:

- G.Wright & P.Goodwin: Op. Cit , PP(40-60)
- John C .Nash & Mary M. Nash: Op. Cit , P(57)

(116) Unknown other:" Storying Corporate Futures: The Shell Scenario", International Journal of Futures Studies , V.1, 1997, P(17)

(١١٧) انظر:

- إبراهيم العيسوي: أوراق مصر ٢٠٢٠ السيناريوهات: بحث في مفهوم السيناريوهات وطرق بنائها في مشروع مصر ٢٠٢٠، عدد ١، منتدى العالم الثالث (القاهرة: مكتب الشرق الأوسط ١٩٩٨) ص(٧)
- إبراهيم العيسوى وأخرون: أوراق مصر ٢٠٢٠ بدايات الطرق البديلة إلى عام ٢٠٢٠: الشروط الابتدائية للسيناريوهات الرئيسية لمشروع مصر

٢٠٢٠، عدد (٢) منتدى العالم الثالث، (القاهرة: مكتب الشرق الأوسط ١٩٩٨) ص(٧)

(١١٨) أنظر

- ◆ Steph A.Delurgo: Op. Cit , PP(633-634)
- ◆ G.Wright & P.Goodwin: Op.Cit , PP(40-60)
- ◆ John C .Nash & Mary M. Nash: Op. Cit , P(57)

Steven Ten Have and others: Key Management Models: the Management Tools and Practices That Will Improve your Business (London: Prentice Hall , 2003) P P (173 - 174)

(١١٩) إبراهيم العيسوي: أوراق مصر ٢٠٢٠ السيناريوهات: بحث في مفهوم السيناريوهات وطرق بنائها في مشروع مصر ٢٠٢٠، عدد ١، مرجع سابق، ص(٣٠- ٥٠)

(١٢٠) أنظر:

- ◆ Steph,A.Delurgo : Op. Cit , PP(633-634)

(١٢١) إبراهيم العيسوي: أوراق مصر ٢٠٢٠ السيناريوهات: بحث في مفهوم السيناريوهات وطرق بنائها في مشروع مصر ٢٠٢٠، مرجع سابق، ص(١٣)

***



الأسس الفلسفية والنظرية للتعلم عن بعد



الأسس الفلسفية والنظرية للتعلم عن بعد

مُقَدِّمَة:

يتناول هذا الفصل التعريف بماهية التعلم عن بعد من حيث النشأة والتطور، وتعريفاته المختلفة والمفاهيم المرتبطة به، والأسس الفلسفية التى يقوم عليها، وأهم النظريات التى تناولته.

أولا: التعلم عن بعد: النشأة والتطور:

إن التعلم عن بعد ليس بجديد على المجتمع الإسلامي، حيث كانت هناك إرهاصات لمثل هذا النوع من التعليم خاصة فى بعض المدارس القرآنية والزوايا والكتاتيب الإسلامية، التى كانت تراعى الفروق الفردية بين الطلاب، فكل طالب يسير حسب مستواه وينتقل إلى المرحلة التالية فى التعليم دون أن يرتبط بمستوى تقدم زملائه، ويُنهى كل طالب المقرر حسب قدراته التى قد تسبق زملاءه وقد تتخلف عنهم، وكان النظام يتيح للطالب حرية اختيار المواد التى يدرسها، والمدرس الذى يتولى تدريسها، كما كان يتاح للطالب حرية اختيار الحلقة الدراسية التى يرغب فيها من حيث مكانها وعدد مرات انعقادها.[١]

وتشير الكثير من الدراسات إلى أن الجيل الأول للتعليم عن بعد قد بدأ فى القرن التاسع عشر.[٢] عندما ظهر التعلم عن بعدٍ فى شكل التعليم بالمراسلة، ثم تطور ليصل إلى الصيغة التى نعرفها الآن.

ففى انجلترا ظهرت أول أجيال التعلم عن بعد: التعليم بالمراسلة عام ١٨٤٠ بمجهود واضح للعالم (ألفريد بينمان)، حيث بدأ بإرسال تعليمات وتوجيهات دراسية مكتوبة بواسطة البريد إلى مجموعة من الطلاب الذين يعلمهم [٣]. أما فى ألمانيا فترجع الجذور الأولى للتعليم عن بعد إلى عام ١٨٥٦؛ حيث ابتكر تشارلز وتوسانت (Charles Toussaint) وجوستاف لانجنشيدت (Gustav Langenscheidt) أساليب تعليمية تعتمد على البريد لتعليم الطلاب الذين لا تمكنهم ظروفهم من الانتظام فى الدراسة، بإرسال المادة العلمية، والتوجيهات، والتدريبات إليهم، وتلقى استفساراتهم وإجاباتهم. وفى عام ١٨٥٨ كانت جامعة لندن تمنح درجات علمية للدارسين من الخارج، واستخدمت جامعة كامبردج المراسلة فى ستينيات القرن التاسع عشر، وشهدت سبعينيات القرن التاسع عشر نموا فى المدارس التى تقدم تعليما بالمراسلة فى الولايات المتحدة الأمريكية.[٤]

ثم ظهرت فكرة الجامعة الممتدة فى انجلترا عام ١٨٧٣م، التى قامت على التعليم بالمراسلة، والدروس الليلية مما مهد لانتشار هذه الصيغة فى الولايات المتحدة الأمريكية، [٥] حيث أسست جامعة شيكاغو برنامج المراسلة الأول بأمريكا، ويرجع الفضل فيه إلى وليام رينى هاربر (William Rainey Harper) فى الفترة ١٨٩٠ م، حيث قام بتأسيس بدائل للتعليم بالمراسلة لهؤلاء الذين لا يتحملون تكاليف الإقامة طوال الوقت فى مؤسسة تربوية. [٦]

والجدير بالذكر أن بدايات القرن العشرين شهدت اهتماما كبيرا بالدراسات الخارجية بجامعة وسكونسن لتقديم برامج للتعليم من بعد فى الولايات المتحدة الأمريكية لأكثر من مليون طالب، وفى عام ١٩١٥ تم

تأسيس الرابطة القومية للتعليم الجامعى الممتد فى ماديسون بولاية وسكونسن، وهى رابطة تضم عضويتها جامعات وكليات عامة وخاصة، وتهتم بالارتقاء ببرامج تعليم الكبار، والتعليم بالمراسلة، والخدمة العامة.(٧)

ثم دخل التعلم عن بعد فى طور جديد من خلال استخدام الوسائل الاتصالية الجديدة مثل الراديو والتلفاز، وأنشئت فى ولاية وسكونسن الأمريكية مدرسة وسكونسين للهواء (Wisconsin's School of the Air) سنة ١٩٢٠.(٨)

ومع حلول عام ١٩٣٠ كانت لمعظم الجامعات الأمريكية مراكز لتعليم الدارسين بالمراسلة بجانب ما تقدمه مؤسسات التعليم قبل الجامعى من هذه البرامج، وتتويجا لهذه الجهود أسس فى عام ١٩٣٨ المجلس الدولى للتعليم بالمراسلة (The International Council On Correspondence Education) فى فيكتوريا بكندا، وكان من أهم أهدافه التعاون بين العاملين فى هذا الميدان، وزيادة الفهم لأساليب التعليم بالمراسلة، وعقد مؤتمرات وندوات، ونشر تقارير وتبادل مطبوعات، ومدارسة المشكلات المتعلقة بالتعليم بالمراسلة.(٩)

وفى عام ١٩٦٢ أسس المجلس الأوربى للتعليم بالمراسلة (The European Council on Correspondence Education) وضم أربع عشرة دولة، واهتم المجلس بالارتقاء بالمستويات الأكاديمية، والجوانب التطبيقية للتعليم بالمراسلة.(١٠)

ثم انتقل التعلم عن بعد إلى طور جديد مع بداية افتتاح الجامعة عن بعدة فى بريطانيا عام ١٩٦٩م، حيث تم طرح فكرة الجامعة مع الربع الثانى من ستينيات القرن العشرين على يد حزب العمال البريطانى برئاسة هارولد ويلسون تعميقا لمفهوم تكافؤ الفرص وإتاحتها لدى الفئات

المحرومة والطبقات الكادحة، وقد أطلق عليها اسم جامعة الهواء على أن التجهيز لهذه الجامعة وافتتاحها تطلب مرور سنوات العقد السادس بالمملكة حتى افتتحت فى بداية عام ١٩٧٠م، وطورت الجامعة شكل التعليم من بعد حيث أصبحت هناك مواد مطبوعة خصيصا لطلاب التعليم من بعد، واسطوانات، وأشرطة فيديو وأشرطة صوتية، ولقاءات وجها لوجه مع المعلمين، وتطورت التقنيات المستخدمة فى هذا النوع من التعليم.[١١]

وبالتالى تحرر التعليم من بعد المكان فى التعليم من بعد، إلا أنه لم يتحرر بعد من بعد الزمان، فمازال يلتزم بمواعيد دخول الامتحانات للطلاب بغض النظر عن مستواهم التعليمى فى حين أن بعض الطلاب تكون لديهم مقدرة أعلى من أقرانهم فى الفهم، ويستطيعون إنهاء المقرر فى وقت أسرع، ولكنهم يضطرون لانتظار موعد دخول الامتحان مع أقرانهم، وعلى العكس فإن هناك بعض الطلاب الآخرين الذين يحتاجون إلى وقت أكبر لفهم المقرر ويضطرون إلى دخول الامتحان فى الموعد المحدد، وهو بذلك نظام لا يراعى الفروق الفردية ويفتقد إلى بعض المرونة.

ويعد عام ١٩٨٦ نقطة تحول أخرى من نموذج التعليم من بعد (Distance Learning) إلى برامج التعلم عن بعد وذلك فى جامعة وسكنسن (Wisconsin University)، حيث بدأت فى استخدام التكنولوجيا المتقدمة الأكثر فاعلية مثل: المؤتمرات المرئية، وشبكة الاجتماع من بعد، وبحلول عام ١٩٨٩ انتشر التعلم عن بعد فى كل الولايات الأمريكية، ولعل أهم ما يميز هذه المرحلة هو استخدام تكنولوجيا المعلومات، والاتصال التفاعلى عبر الإنترنت (ICT) ، والتعليم الإلكتروني.[١٢]

ثم انتقل التعلم عن بعد إلى طور جديد يعتمد على المحاكاة فى تصوير المواقف التعليمية، وأطلق عليه التعليم الافتراضي[١٣] (Virtual

Education)؛ وذلك عندما بدأت جامعة أكسفورد بالمملكة المتحدة عام ١٩٩٩م منح الدرجات العلمية: من ماجستير ودكتوراه عبر الإنترنت فى بعض التخصصات، كما أن هناك كليات وجامعات أخرى تمنح درجة البكالوريوس، والدبلوم العام من خلال الإنترنت، وبالتالى تغير مفهوم التعليم من بعد من عدة وجوه أهمها: ضمان الجودة والإتقان، ومن أجل ذلك تقوم بعض الجامعات بوضع مناهج التعليم عبر شبكة الإنترنت ويتم تسجيل الطلاب، وتتاح الفرصة لهم للتعلم طوال الفصل الدراسى وفى نهايته، كما تم إنشاء مراكز تعليمية لأداء الامتحانات.[١٤]

وهناك من يقسم هذه النشأة إلى أربعة أجيال، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١)

مقارنة لأربعة أجيال من أنماط التعليم من بعد وتقنيات التواصل المستخدمة فيها:

نماذج التعليم من بعد وتقنيات التواصل ذات العلاقة	مواصفات تقنيات التواصل			مواد تعليمية مهمة للدارس	تعلم تفاعلى متقدم
	المرونة				
	الزمانية	المكانية	مسايرة القدرات الفردية على التعلم		
الجيل الأول: التعليم بالمراسلة					
– عن طريق مطبوعات	نعم	نعم	نعم	نعم	لا
الجيل الثاني: التعليم باستخدام الوسائط التعليمية					
– المطبوعات	نعم	نعم	نعم	نعم	لا
– الوسائل السمعية	نعم	نعم	نعم	نعم	لا
– الوسائل البصرية	نعم	نعم	نعم	نعم	لا
– استخدام الحاسوب	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
– الفيديو التفاعلي	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
الجيل الثالث: التعليم من بعد					
– الاجتماع من بعد (صوتيا)	لا	لا	لا	لا	نعم
– الاجتماع من بعد (مرئيا)	لا	لا	لا	لا	نعم
– التواصل السمعى والكتابي	لا	لا	لا	لا	نعم
– البث الإذاعى والتلفازي	لا	لا	لا	نعم	نعم

الجيل الرابع: النموذج التعليمى المرن					
- الوسائل التعليمية التبادلية	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
- المصادر التعليمية من خلال الإنترنت	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
- التواصل بواسطة الحاسوب	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم

المصدر: محمد بطاز، عصام نجيب الفقهاء: مرجع سابق، ص ٢٣.

فى حين يذهب ضياء الدين زاهر إلى تقسيمها إلى خمسة أجيال، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٢)

مقارنة بين خمسة أجيال من أنماط التعلم عن بعد
والسمات الخاصة بالتكنولوجيا المقدمة بها

الأجيال الخمسة للتعليم عن بعد	السمات الخاصة بالتكنولوجيا المقدمة بها					
	المرونة			مواد منقحة بدقة	يتضمن تفاعلاً متقدم الوقت	متغير الكلفة المؤسسي (صفر تقريبا) المكان
	الوقت	المكان	السرعة			
١- الجيل الأول:						
* نموذج المراسلة عن طريق:						
* المواد المطبوعة	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	لا
٢- الجيل الثاني:						
* النموذج متعدد الوسائل:						
* الطباعة	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	لا
* الشرائط	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	لا
* الفيديو	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	لا
* الحاسب التعليمي	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	لا
* الفيديو التفاعلي	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	لا
٣- الجيل الثالث:						
* نموذج التعلم من بعد:						
* المؤتمرات المسموعة عن بعد	لا	لا	لا	لا	نعم	لا
* الفيديو كونفرانس	لا	لا	لا	لا	نعم	لا
* الاتصال السمعى المرني	لا	لا	لا	نعم	نعم	لا
* الإذاعة والتليفزيون	لا	لا	لا	نعم	نعم	لا

٤- الجيل الرابع: * نموذج التعلم المرن عن طريق:						
الوسائط المتعددة التفاعلية * الإنترنت * التواصل عن طريق الكمبيوتر	نعم نعم نعم	نعم نعم نعم	نعم نعم نعم	نعم نعم نعم	نعم نعم نعم	نعم نعم لا
٥- الجيل الخامس: * نموذج التعلم المرن الذكي: * وسائط متعددة تفاعلية * الإنترنت * التواصل بالكمبيوتر بواسطة نظم استجابة أتوماتيكية. * القدرة على الدخول إلى مركز التعلم وحرية الحصول على مصادره وعملياته التعليمية.	نعم نعم نعم نعم	نعم نعم نعم نعم	نعم نعم نعم نعم	نعم نعم نعم نعم	نعم نعم نعم نعم	نعم نعم نعم نعم

المصدر: ضياء الدين زاهر: التكنولوجيا الرقمية وتأثيرها فى تجديد النظم التعليمية، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد ٣٤، يوليو ٢٠٠٤(القاهرة: المركز العربى للتعليم والتنمية، ٢٠٠٤) ص ٣١٩-٣٢٠.

وإذا نظرنا إلى الجدولين السابقين نجد ما يلي:

- إغفال مرحلة الوسائط الأولية المعتمدة على الراديو، والتلفاز فقط، حيث إنها لا تدخل ضمن جيل التعليم بالمراسلة، ولا تعتبر ضمن جيل الوسائط المتعددة، على الرغم من أن تلك المرحلة تمثل فترة زمنية كبيرة يصعب تجاهلها.
- هناك فصل تعسفى بين الجيلين: الثانى والثالث؛ حيث إن الحاسب الآلي، والفيديو التفاعلى المذكور لديهم فى الجيل الثانى قد تزامنا فى الظهور مع الاجتماعات من بعد، المرئية والمسموعة المذكورة لديهم

فى الجيل الثالث، الأمر الذى يجعل الفصل بينهما يحتاج إلى الكثير من المراجعة.

- وجود تشابه كبير بين الجيل الرابع، والجيل الخامس من أجيال التعلم عن بعد مما يجعل الفصل بينهما لا قيمة له.

وعلى ذلك ترى الدراسة أن التعلم عن بعد قد مر بالأجيال الخمسة التالية:

- **الجيل الأول هو جيل التعليم بالمراسلة،** ويعتمد هذا الجيل على المواد المطبوعة فقط، وذلك فى الفترة من ١٨٤٠م إلى ما قبل عام ١٩٢٠م.
- **الجيل الثانى هو جيل الوسائط الأولية،** مثل (الراديو والتلفاز) وبدأت هذه المرحلة من عام ١٩٢٠م إلى ما قبل عام ١٩٦٩م.
- **الجيل الثالث هو جيل الوسائط المتعددة:** وذلك من عام ١٩٦٩م إلى ما قبل عام ١٩٨٦م، حيث دخلت وسائط تكنولوجية أخرى متقدمة مثل: المؤتمرات المرئية، وشبكة الاجتماعات من بعد، والفيديو، والاتصال وجها لوجه، وغيرها من الوسائط التكنولوجية المتقدمة.
- **الجيل الرابع هو جيل التعلم المرن:** وذلك من عام ١٩٨٦م حتى عام ١٩٩٩، حيث انتشرت تقنية الإنترنت، و(ICT) والتعليم الإلكترونى وتحرر التعليم من بعدي: الزمان والمكان معا، وتقدمت التقنيات التكنولوجية فيه.
- **الجيل الخامس هو جيل التعليم الافتراضي:** وذلك من عام ١٩٩٩م وحتى الآن، وهو يعتمد على المعامل الافتراضية، والفصول الافتراضية التى تقوم على مبدأ المحاكاة للواقع الفعلي.

ثانيا: فلسفة التعلم عن بعد:

تنطلق فلسفة التعلم عن بعد من عدة مبادئ تتمثل في:

ا- تحقيق ديمقراطية التعليم:

تشير العديد من الدراسات إلى أن التعليم حق للجميع، [i] وحيث إن هناك الكثير من الحالات التى يتعذر فيها على الطلاب الالتحاق بالتعليم النظامى فإن صيغة التعلم عن بعد تلبى احتياجات هذه الفئات؛ حيث إنها تساعد على:

- تلبية حاجة كل فرد فى تعلم ما لا يوفره التعليم النظامى فى العلوم والآداب واللغات والفنون والتقنيات، وفى كل ما يشبع حاجة ثقافية شخصية لا تستجيب لها البرامج الدراسية المقررة.[١٥]
- فتح أبواب التعليم لمن لم تتح لهم الفرصة نظرا لأسباب عمرية، أو عقلية، أو جسدية من: إعاقة أو عجز، أو اجتماعية كبعض التقاليد المجحفة بالنساء، أو مادية أو تعليمية كالموهوبين الذين لا يجدون تربية إثرائية تتفق مع ذكائهم وطموحاتهم، وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد مستطاع. [١٦]
- إتاحة الفرص للطلاب الموجودين فى المناطق النائية أو المعزولة أو المخلخلة سكانياً وتلك التى لا يصلها التعليم النظامي، وذلك بفضل تكنولوجيا التعليم التى تذهب إلى كل فرد فى كل مكان دون حدود أو قيود. [١٧]
- تمديد فرص إضافية ومتنوعة لتعليم جامعى من بعد، وتسهيل فرص التقوية لتلامذة التعليم المدرسى الذين يشعرون أنهم بحاجة إلى المساعدة من أجل النجاح والتفوق فى الدراسة. [١٨]

- إتاحة الفرصة لمن محيت أميتهم لاستكمال دراستهم. [١٩]
- مواجهة ظاهرة البطالة المتفشية فى أوساط المتعلمين من خلال مسلكيات إعادة التأهيل والتدريب، وإكساب القدرة على التحول مع متغيرات سوق العمل. [٢٠]

٢- إدماج التكنولوجيا فى النسق التعليمي:

هناك نمو كبير فى استخدام شبكة المعلوماتية الإنترنت، فلم تصبح التكنولوجيا أكثر ترفيهية، ولكن أصبحت تستخدم بشكل تأهيلى بواسطة جمهور من جميع الجنسيات، ومختلف مجموعات الأعمال والمستويات الاجتماعية والاقتصادية، وسوف تصبح المهارة التكنولوجية مطلبا تأهيليا، فالجامعات تبدأ فى نشر قائمة المهارات التى ينبغى للطلاب إتقانها قبل تخرجهم، والتى تتعلق: بالمعلوماتية، والإنترنت، وإجادة استخدام الكمبيوتر من أجل الوصول إلى مستوى جيد من التعلم، والمعرفة، والمرونة، وإمكانية إعادة التدريب، وعلى الطلاب أن يحصلوا على هذه المهارات قبل تخرجهم. [٢١]

وبشكل عام، فإن دور المعلوماتية فى توفير الإمكانات الضخمة للنظم التعليمية يمكن إجمالها فى الآتي: [٢٢]

- تعتبر استثمارا مميزا لأن تكلفة الاستخدام لكل طالب ستكون منخفضة، وأيضا لأن الدخول على كمية هائلة من المعلومات سيكون متاحا أيضا بتكلفة منخفضة.
- تتيح خيارات فردية هائلة فى تطبيقاتها، مما يسمح للمعلمين بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، كما توفر الراحة القصوى للمعلمين والمتعلمين على السواء من خلال مبدأ التعلم فى أى وقت وأى مكان.

◆ تخفف من قيود الوقت فى الأنشطة المدرسية، كما تُبقِى على حالة التواصل بين المعلم والمتعلم، وتؤكد على أهميته.

◆ تتيح التوجيه الذاتى للمتعلم خلال عملية التعلم، وذلك بزيادة وعيه بالأساليب المختلفة للتعلم، وإقامة عملية تقويم مستمر طوال تقدم الطالب فى البرنامج.

◆ وتسهم تكنولوجيا المعلومات فى إنتاج المواد التعليمية، وتلبية المواصفات الفردية فى عملية التعلم، حيث إنها:

* تمكن المعلمين من إنتاج المنهج الدراسى الجماعى وفقا للمواصفات الفردية للمتعلمين؛ حيث يدخل الكمبيوتر التعديلات الدقيقة على المادة التعليمية وفقا لمستويات الطلاب، كما توفر للطلاب الفرصة لاستكشاف المادة التعليمية على نحو تفاعلي، وفى الوقت الذى يناسبهم، مما يساعد على تكافؤ الفرص التعليمية ونشرها بين الطلاب.[٢٣]

* تمكن الطلاب من التحكم بشكل أكبر فى عملية التعلم، إضافة إلى الفوائد الأخرى المرتبطة بالتعلم الإيجابي، وبالتالى يمكنها أن تكون الجسر نحو المعرفة الجديدة، وإثراء العملية التربوية، وتجديد النظم التعليمية بشكل عام.[٢٤]

ويجب تعميم نظم المراجعة الذكية فى المدارس كوسيلة مساعدة للتدريس بمعرفة المعلم. وسوف يستطيع التلاميذ أن يستكشفوا معظم الموضوعات عن طريق مجموعات كبيرة من برامج الحاسوب التى تعمل بنظام الذكاء المتعدد الوسائط، وغالبا ما يتم ذلك كما لو كان هناك معلم يوجه ويرشد كل تلميذ على انفراد، فالتكنولوجيات الجديدة للمعلومات قد أحدثت تحولا فى المجتمعات التى ترسخت فيها، وذلك بتغيير عَلاقات العمل، وخلق عالم تصورى افتراضى تقديرى (Virtual Universe)

إلـى جانـب العـالم الحقيقـى لـه إمكاناتـه ومخـاطره، وتـستطيع هـذه التكنولوجيات أن تقدم إسهاما متناميا لنظم التعليم.(٢٥)

ولـذلك فقد أوصت لجنـة اليونـسكو بإنـشاء مرصـد أو نقطـة مراقبـة لفحص جـانبين: الأول: الأثـر المتوقـع للتكنولوجيـات الجديـدة علـى حريـة الإنسان وتنميته، والثاني: أثرها على العملية التعليمية فى ذاتها، ولعل أحد وأعظـم تحـديات القـرن التـالي- تهـذيب أو تطويـع التكنولوجيـات فكريـا وسياسيا واجتماعيا. (٢٦)

وفى ضوء زيادة أهمية المكون المعلوماتى تتزايد الحاجة إلى صيغة جديدة قادرة علـى تلبيـة الكثير من المتطلبـات التكنولوجيـة للعصـر الحـالى حيث تحول دور المعلم من مصدر المعرفة إلى المرشد والموجه للحصول على المعرفة، من خلال الوسائل التكنولوجية المختلفة وشبكات المعلومات والاتصالات العالمية، مما أدى إلى تقلص دور المعلم، وتعاظم دور المتعلم فى العملية التعليمية، وزيادة الاعتماد على تكنولوجيا المعلومـات، وهو مـا يعتمد عليه التعلم عن بعد. (٢٧)

فقد كان الكيـان التعليمـى فيمـا قبل عصـر المعلومـات مقصـورًا علـى الشكل المدرسى التقليدي، ثم أتاحت تربية عصر المعلومات أشكالا متعددة مـن التعليم والـتعلم فـى المدرسـة والمنـزل وأمـاكن العمـل، وقـد تنوعـت مـصادر تقـديم الخـدمات التعليميـة مـن الفـصول الافتراضـية، ومراكـز التدريب داخل مؤسسات الأعمال، ومواقع التعليم والتعلم من بعد من خلال الإنترنت، مما أضـاف الكثير للمنظومة التربوية فيما يخص أطوار التعليم والتعلم، وأماكن تلقيه عبر مراحل العمر المختلفة. (٢٨)

ثم أصبح من الممكن للمدرسـة بفضل تكنولوجيا المعلومـات محاكـاة الواقـع الخـارجى داخـل أسـوار المدرسـة، وذلـك بعـدما تـوافرت للطالـب

وسائل عديدة للتواصل المباشر مع وسائل المعرفة خارجها، وأصبح من الممكن تمثيل نبض الواقع وحيويته داخل قاعات الدروس حتى يصبح التعليم أكثر واقعية، كما أن تكنولوجيا المعلومات هى الوسيلة الفعالة لشحذ وعى المتعلم بإتاحة فرص التعامل المباشر، أو شبه المباشر مع الواقع حتى لا يصدمه، كما كُسِرت حاجز احتكار المدرسة لمهمة نقل المعرفة، ولم يعد التعليم هو المرادف للتمدرس، مما أدى إلى ظهور أشكال تعليمية جديدة مثل مدارس بلا أسوار، مدارس بلا صفوف، فصول بلا مدارس، مناهج بلا هيكلية.(٢٩)

ولذلك أصبح التعلم عن بعد حقيقة واقعة، والنظم المبنية على المعرفة تعد أمرا أساسيا فيه، فنظام المعرفة هو شكل أولى من الذكاء الصناعي، وبدون نظم المعلومات ستكون الوسائط المتعددة بلا فائدة رغم ما تتضمنه من عروض مبهرة، وتتطور النظم المبنية على المعلومات تطورا سريعا، فتقنية أقراص الفيديو التفاعلية قد أصبحت من التقنيات المستخدمة على نطاق واسع لتدريس التاريخ والجغرافيا والعلوم وغيرها من المواد، هذا ويمكن ربط النظم المبنية على المعلومات بتقنية أقراص الفيديو لدعم التدريس داخل الفصول، والمراجعة بمعرفة التلاميذ فعلى سبيل المثال يمكن بناء نظام خبير لتشغيل تجارب محاكاة كيميائية عن طريق تقنية أقراص الفيديو، وذلك لتوضيح، وشرح عمليات التحليل الكيماوي. ويمكن لنظام مراجعة ذكى أن يعدّل من تعليماته بما يناسب مستوى فهم التلميذ، وأصبحت نظم المراجعة الذكية تستخدم حاليا فى تدريس اللغات والجغرافيا وغيرها من المواد.(٣٠)

لقد أصبح التعلم عن بعد، والتعليم من بعد ضرورة تنافسية، وهناك قدر من تغير وظائف الجمهور فى المتوسط كل عشر سنوات، ومما يدعو إلى الأسف أن طبيعة التغيير لقوة العمل فى عصر المعلومات سوف تتطلب

دورة مستمرة من إعادة التدريب، وإعادة الممارسة لتزداد ديناميـة قوة عمل، والتقاعد سوف يتأجل إلى نهاية الحياة في مثل هذه الظروف، والفرصة للتدريب سوف تصبح واحدة من الفوائد المرغوبة في أي وظيفة معروضة، والهيئات سوف تدفع موظفيها ليعودوا إلى المدرسة ليظلوا ضمن هذه التغيرات، ولقد كتب ألفين توفلر، إن أمِّيِّي القرن الواحد والعشرين لن يكونوا هم الذين لا يستطيعون القراءة والكتابة ولكن هم من لا يستطيعون التعلم ولا، ويعيدون المحاولة للتعلم(٣١).

٣- تأكيد الجودة:

إن جودة النوعية في التعليم من بعد تشكل قضية معقدة؛ حيث إنها تتضمن مفاهيم متعددة تختلف آلياتها حسب الحالة التي تختص بها كالخدمات الطلابية، وعمليات إنتاج المواد الدراسية، غير أن تلك المفاهيم لها قاسم مشترك يمكن التعبير عنه بالصلاحية والاتساق والكفاءة وإرضاء الدارسين، وملاءمة الغرض، وفعالية التعليم، وجودة الإنتاج، وعليه فإن أنشطة جودة التعليم متعددة ، تشمل الدارسين والمشرفين والأكاديميين والهيئة الإدارية، والمراكز التعليمية، وتطوير المقررات الدراسية وتوصيلها، وتقديمها للدارسين ومن ثم تقويم العملية التعليمية، وتحصيل الدارسين. (٣٢)

ولذلك تشير العديد من الدراسات(٣٣) إلى أن الجودة النوعية في التعلم عن بعد تشكل عنصرا حيويا لدعم المؤسسة التعليمية، وبقاء برامجها كي تتمكن من منافسة المعاهد الأخرى، فهي مجموعة من الإجراءات والإرشادات تضعها المؤسسة التعليمية ليُهتَّدى بها في تنظيم عملها، وإنتاج مادة تعليمية جيدة كالمقررات الدراسية وأفلام الفيديو، والأقراص المدمجة أو الأفلام المسموعة، مع تقديم خدمات تعليمية فعالة، واستطلاع رأي المستخدمين، أو قياس تحصيل الطلبة بما يتفق مع هذه

المعايير، وحاجات الدارسين وسوق العمل، وإذا لم تُظهر المؤسسة التعليمية اهتماما واضحا والتزاما بهذه المعايير فإنها ستفقد ثقة المجتمع بها، ويهجرها الطلاب بحثا عن مؤسسة تعليمية أخرى.

ويساهم هذا النوع من التعليم فى حل عدد من المشكلات التربوية المتعلقة بالنظام التعليمى مثل مواكبة الاتجاهات التربوية الجديدة القائمة على التعليم المستمر، والتعلم مدى الحياة، والتعلم الذاتى والتنمية المهنية المستمرة، وغيرها من الاتجاهات التى يستطيع التعلم عن بعد أن يسهم فى الوصول إليها. (٣٤)

كما يمكن أن يسهم فى تحسين جودة النظام التعليمى عن طريق تقديم محتوى مدروس، ومحكم من الخبراء بأسلوب شائق ومثير خالٍ من الأخطاء التى قد يقع فيها بعض المعلمين، ومتدرج فى الصعوبة حتى يتلاءم مع جميع المستويات، هذا بالإضافة إلى أنه يراعى الفروق الفردية من خلال تفريد عملية التعلم.(٣٥)

ولقد أثبتت بعض الدراسات أن برامج التعلم عن بعد أكثر فاعلية وجودة من برامج التعليم التقليدي، وأن طلاب التعلم عن بعد أكثر كفاءة فى إتقان العديد من المهارات اللازمة لمتطلبات سوق العمل وآلياته الجديدة، ومواصلة التعليم والتعلم وإعادة التدريب من طلاب التعليم التقليدي. (٣٦)

هذا بالإضافة إلى قدرة نظام التعلم عن بعد على التغلب على نقص أعداد المعلمين فى بعض الإدارات التعليمية أو المحافظات أو المساحات الريفية الواسعة. (٣٧) والتغلب على مشكلة ارتفاع الكثافة الطلابية وتعدد الفترات الدراسية - فى بعض البلدان- التى قد تؤثر على تحصيل الكثير

من الطلاب، وتقلص أوقات المناقشة والأنشطة، وتفرض على المعلمين طرق التلقين والمحاضرة، مما يؤثر على جودة العملية التعليمية.

ويمكن لنظام التعلم عن بعد التغلب أيضا على مشكلة الأبنية غير الصالحة فى الدول الفقيرة، نظرا لعدم اشتراط الوجود المكانى والزمانى بين المعلم والمتعلم، والتغلب على مشكلات العنف فى المدارس التى أصبحت ظاهرة تهدد الكثير من المجتمعات على اختلاف المراحل التعليمية. [٣٨]

٤- تخطى الحواجز المكانية:

هناك العديد من الدواعى الجغرافية التى تفرض على الحكومات المختلفة اللجوء لصيغة التعلم عن بعد، حيث تستطيع هذه الصيغة أن تخدم العديد من الفئات التى تمنعها المسافة، أو البعد الجغرافى من الالتحاق بالتعليم النظامى مثل: الأفراد الذين يسكنون فى أماكن بعيدة عن المدارس ويتحملون مشقة كبيرة فى الوصول إلى مدارسهم، مما يحول دون انتظامهم فى الدراسة،[٣٩] وتُوقف المدرسة قيدهم وتحرمهم من الحضور لعدم انتظامهم، على أن يدرسوا بالمنزل دون أى مساعدات خارجية، أو وسائل تعليمية، مما يؤثر على مستوى استيعابهم ونتائجهم بالامتحانات، وربما يتسربون من السلم التعليمي.

وكذلك أبناء المسافرين إلى بلاد غير موطنهم، ولا يذهبون إلى مدارس، ويؤدون الامتحان فى سفاراتهم، دون الذهاب إلى مدارس. [٤٠]

٥- خفض التكلفة:

تشير العديد من الدراسات[٤١] إلى أن صيغة التعلم عن بعد أقل تكلفة وتوفيرا للنفقات على المدى البعيد، كما توصلت بعض الدراسات الأخرى إلى أن صيغة التعلم عن بعد أكثر فعالية حيث إن تكلفة رأس المال للطالب

الواحد فى التعلم عن بعد منخفضة جداً، كما أن التكلفة الأساسية لرأس المال تنفق على الكمبيوترات، ومصاريف الأرض لحرم المؤسسة.

ولذلك فقد وجَدَ ارتفاعا فى الطلب الاجتماعى عليه؛ الأمر الذى يحقق اقتصادا متوازناً مع تناقص تكاليف الطالب الواحد، ولقد أشارت العديد من الدراسات العالمية(٤٢) إلى أن المبادرات نحو تحسين النوعية - خصوصاً خدمات دعم الطلاب- يمكن أن تؤدى إلى زيادة تكاليف الطالب الواحد لفترة محدودة إلا أنها سرعان ما تحقق أرباحا عالية على المدى البعيد، ولذلك فإن الاعتقاد المنتشر بشكل واسع فى أن التعلم عن بعد سيكون أرخص من النظام الرسمى يمكن أن يكون حقيقة واقعة، خاصة إذا كانت هناك زيادة مضطردة فى نسب الملتحقين بالتعلم عن بعد على المدى البعيد، وكان هناك تنوع فى البرامج المقدمة فى هذا اللون من التعليم والمقررات المطروحة على الطلاب ضمن هذه البرامج، هذا بالإضافة إلى أن استقلالية مؤسسة التعليم يمكن أن يسهم بشكل كبير فى نموها ، وحسن استخدام مواردها المتاحة ، ودرجة استخدام التكنولوجيا الحديثة فى تقديم الخدمات التعليمية والإدارية، ومستوى التزام المؤسسة بتحقيق نوعية عالية من التعليم والتعلم، وتوفير الخدمات التعليمية الجيدة.

يستطيع نظام التعلم عن بعد أن يساهم فى حل الكثير من المشكلات الاقتصادية؛ لما له من قدرة على مواجهة الطلب المتزايد على التعليم الناتج عن الزيادة السكانية وذلك نظرا لانخفاض تكلفته مقارنة بالتعليم التقليدي.(٤٣) حيث أثبتت العديد من الدراسات أن التعلم عن بعد أقل تكلفة من التعليم التقليدي، وتكاليفه أكثر فاعلية.(٤٤)

٦- تخطى الصراعات السياسية:

يساعد التعلم عن بعد -الدول التى تعانى من الحروب والصراعات السياسية- فى التغلب على المشكلات الناتجة عن تلك الصراعات؛ حيث يقدم هذا النوع من التعليم فرصة للطلاب الذين لا يستطيعون الوصول إلى مدارسهم نظرا لحظر التجوال، أو لعدم وجود طريق آمن للوصول إلى مدارسهم أو كلياتهم، كما أنه يتغلب على مشكلة فقدان الإحساس بالأمان داخل المدرسة نظرا لعدم الاستقرار.[٤٥]

٧- مراعاة الفروق الفردية:

لاشك أن هناك فروقا فردية بين بعض الطلاب وبعض، وبالرغم من ذلك؛ فإن المناهج الدراسية فى التعليم النظامى تعتمد على محتوى واحد لجميع الطلاب، ووسائل تدريسية واحدة لجميع الطلاب، وزمن تمدرس واحد لجميع الطلاب، واختبارات تقويمية واحدة مشتركة بين جميع الطلاب، لهذا تحاول دائما الاختبارات التحصيلية أن تأتى فى مستوى الطالب المتوسط، الأمر الذى يجعل الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا يصابون بنوع من الإحباط لانخفاض أو ارتفاع مستوى الامتحانات عن مستواهم التحصيلي.

ولقد أشارت بعض الدراسات[٤٦] إلى أن صيغة التعلم عن بعد يمكن أن تسهم فى علاج هذه الظاهرة، حيث تتنوع الوسائل التكنولوجية لتصل بالطالب إلى مستوى الإتقان المطلوب بغض النظر عن زمن التعلم، فالطالب يظل فى حالة تعلم حتى يصل إلى المستوى المرغوب فيه دون وجود عنصر ضغط عليه للاستمرار فى دراسة الموضوع برغم فهمه له، أو إنهاء دراسته برغم عدم استيعابه، كما أنها تقدم تنوعا كبيرا فى عدد

الأسئلة التقويمية بشكل متدرج، وتفاعلى يصل بالطالب إلى مستوى الإتقان المطلوب مع مراعاة الفروق الفردية بينه وبين أقرانه.

كما يستطيع هذا النوع من التعليم أن يحل بعض المشكلات التعليمية مثل مساعدة الأفراد الذين تمنعهم قدراتهم العقلية من مواصلة التعليم النظامي؛ وذلك إما لأنهم يتمتعون بقدرات عقلية أكبر ويشعرون بإحباط فى دراسة مواد أقل من مستواهم ويرغبون فى دخول الامتحان وتخطى مرحلتهم التعليمية إلى مرحلة أعلي، أو لأنهم يشعرون بأن ما يدرسونه أعلى من مستواهم التعليمى ويحتاجون لفترة أطول من غيرهم حتى يستوعبوه جيدا، مما يساعد على تحقيق العدل التربوي، وتكافؤ الفرص التعليمية.

ولذلك أوصت إحدى الدراسات بعمل تعليم من بعد لذوى الاحتياجات الخاصة[٤٧]، كما يساعد هذا التعليم على إضفاء روح المسئولية على المتعلم، حيث إن مؤسسة التعلم عن بعد تعد المواد التعليمية وتقدم الخدمات التربوية بينما يتحمل الدارس مسئولية تعلمه الذاتي.[٤٨] كما أثبتت بعض الدراسات أن هذا التعليم يمكن أن ينمى الإبداع والاستقلال والتعاون لدى المتعلم، ويؤكد على التوافق النفسى وحب الاستطلاع، هذا بالإضافة إلى زيادة دافعية المتعلم فى هذا النوع من التعليم.[٤٩] ومساعدة الأفراد الذين يشعرون بخجل أثناء التعامل مع المجموعات الكبيرة، أو الأفراد الذين لا يرغبون فى التعامل مع مجموعات لا يتوافقون معها، نظرا لصغر سنهم عن سن الدارس أو غير ذلك مما قد يؤثر على تحصيله الدراسي.

٨- خلق جسور تواصل بين التعليم والتنمية:

يعتبر نظام التعلم عن بعد من أنسب النظم التعليمية للتعامل مع مجتمع المعرفة الحالى؛ حيث يستطيع أن يوفر الاحتياجات المجتمعية التى يفرضها علينا مجتمع المعرفة مثل: إعداد الأفراد فى مختلف الأعمار لتغيير بناء مهاراتهم، والتنمية المستمرة لها حتى يتمكنوا من المنافسة والتأقلم مع العمل، والتدريب والتعلم المستمر مدى الحياة.[٥٠] وكذلك التفجر المعرفي، وحركية المعرفة؛ فما هو حقيقى اليوم قد لا يكون كذلك غدا،[٥١] مما يفرض علينا مواكبة كل جديد، والتحديث المستمر للمناهج حتى لا نتخلف عن المجتمعات المتقدمة.

والتعليم هو أحد عناصر التنمية فى أى مجتمع وأهمها ، فلا يمكن لمجتمع أن ينهض دون أن يبدأ برفع عجلة التعليم داخله، والتعلم عن بعد هو أحد الصيغ التى تخلق جسورا متواصلة مع حركة التنمية، حيث أثبتت العديد من الدراسات[٥٢] أن التعلم عن بعد ينمى مهارات الطلاب الملتحقين به، ويمدهم بمهارات التواصل والاتصال والبحث عن المعلومات، والتعامل مع تكنولوجيا المعلومات بشكل جيد، الأمر الذى يجعل الطلاب الملتحقين به أوفر حظا من غيرهم فى اكتساب المهارات وبالتالى الالتحاق بسوق العمل.

وتتأكد فعالية التعليم فى مجالات التنمية إذا ما تحققت له مهام وأدوار أساسية، منها: [٥٣]

- شمول نظم التعلم لإشباع متطلبات تنموية متزاملة: إدارية واجتماعية وثقافية واقتصادية ومهنية.
- العمل للسبق فى الحياة بما يؤدى إلى استشراف المستقبل واحتمالات تطوره والتحسب لمفاجآت تغيره؛ ومن ثم استجابة التعليم لدينامية

التكيف، ومنهجية التنظيم، ومراجعة العوائد، وتقويم الفعاليات، وإعادة النظر فى سياساته وبرامجه وصيغه وأساليبه.

- كفاية التنوع إلى أقصى حد ممكن لمواجهة حاجات الجماعات والأفراد الفاعلة فى التنمية دون تهميش لفئات معوقة أو محرومة من العمل والإعداد له تعليما وتدريباً.
- التحسين المستمر للتعليم وظيفيا ونوعيا لتنمية قدرات وملكات الإبداع فى الحياة، والعمل علمياً وتكنولوجيا وسلوكيا، مما يزيد من رصيد الأمة فى كفايتها الإنتاجية وسلعها التصديرية ويمكنها من الفوز فى دنيا المنافسة العالمية.
- التطور السريع مع اقتصاديات المعرفة التى تجاوزت مرحلة التصنيع لتلبية احتياجات الكوادر المهنية العليا المؤهلة بكفاية مشهودة، والتى بفضلها تتعاظم أرباح القيمة المضافة فى العمل والإنتاج.

ومن بين نظم التعليم يتميز التعليم من بعد لما يمكن أن يقوم به من:[٥٤]

- تحقيق أمل الدول المتقدمة والنامية على السواء فى الارتفاع بمستوى تنموى عام يقلل الفوارق التعليمية والتنموية بين بيئات حضرية وريفية، وبين أفراد طبقة برجوازية وطبقة عمالية.
- محاربة البطالة بين المتعلمين، ومواجهة ظاهرة فيض التربية (Over Education) بالاستجابة الفورية ببرامج تأهيلية حسب الطلب فى عصر تختفى فيه مهن تقليدية، وتتولد مهن جديدة، وتتحول مهن أخرى فى مسارات تطورها.

- تقديم المساعدة العلمية والتقنية لمؤسسات العمل في القطاعين العام والخاص في مجال إنشاء وتطوير نظم التنمية المهنية للعاملين سواء في مواقع العمل أو خارجها.
- مساعدة الأفراد نظرياً وعمليا على تملك وإدارة مشروعات صغيرة إنتاجية أو خدمية لا تحتويها الشركات الضخمة التي تقضي على كل منافسة داخلة في مجال عملها.

٩- تحقيق مبدأ التعليم مدى الحياة:

إن المجتمع الذي نعيش فيه الآن يتصف بتسارع كبير في المعلومات، وتطور مذهل في التكنولوجيات، الأمر الذي يؤدي إلى سرعة تقادم المعلومات والمهارات معا، [٥٥] مما يتطلب ضرورة التعلم والتدريب المستمر، وإعادة التدريب لملاحقة هذه المعلومات، ومواكبة تلك التكنولوجيات الحديثة، [٥٦] والتعلم عن بعد يقدم صيغة جيدة لتلبية تلك الاحتياجات، حيث إنه يتميز بسهولة الالتحاق به من أي مكان، والتطور المستمر للوسائط المرتبطة به، وسهولة تعديل محتواه لمواكبة أحدث الاكتشافات العلمية، وتطورات العلم الحديث. [٥٧]

١٠- تحقيق مبدأ التعلم الذاتي:

إذا كنا بصدد الحديث عن التطورات التكنولوجية المتسارعة، وسرعة تقادم المعلومات، وضرورة التعليم مدى الحياة، وضرورة إعادة التدريب فلابد من الحديث عن مبدأ التعلم الذاتي، فطبيعة العصر الذي نعيشه الآن يفرض علينا إقرار مبدأ التعلم الذاتي؛ نظرا لعدم إتاحة الفرصة لدى الجميع للالتحاق بالدورات التدريبية النظامية التابعة للمؤسسات في كل ما يستجد من تطورات معرفية وتكنولوجية وعلمية، فإن أتيحت الفرصة للالتحاق بواحدة لمرة فقد لا تتاح في مرات أخرى

وفى مجالات أخرى، كما أن الالتحاق بسوق العمل يقتضى سرعة مواكبة هذه التطورات برغم ضيق الوقت لحضور مثل هذه الدورات التدريبية، الأمر الذى يفرض على الجميع ضرورة التعلم الذاتي. (٥٨)

والتعلم عن بعد بفلسفته الحالية يتيح للطلاب فرص التعلم الذاتي، حيث إنه يصمم بشكل تفاعلي، ويعتمد بشكل أساسى على الطلاب فى فهم واسترجاع والوصول إلى المعلومات، (٥٩) ويدرب الطلاب على الكثير من المهارات المتصلة بالتعلم الذاتى التى يحتاجون إليها فيما بعد عند التحاقهم بسوق العمل ورغبتهم فى تنمية مهاراتهم وقدراتهم المعرفية والتكنولوجية لمواكبة التطورات الحديثة. (٦٠)

ثالثا: نظريات التعلم عن بعد:

تعد النظرية التربوية فى مجال التعلم عن بعد ضرورة، وتمثل حاجة ملحة تساعدنا على الفهم والتواصل والتنبؤ بطبيعة أى نظام، ومجال ممارسته، وأغراضه وأهدافه، والطرق الخاصة به، مما يجعل للممارسة دورًا فى تطوير النظرية، وبالرغم من وجود عدد كبير ومتنوع من نظريات التعلم عن بعد، والتعليم من بعد منذ الثمانينيات إلا أن الحاجة إلى نظرية للتعليم من بعد، والتعلم عن بعد لم يتم الوفاء بها حتى عهد قريب. (٦١)

وقد أشار كل من (هولمبرج) و(كيجان) (٦٢) إلى أن الاعتبارات النظرية توفر للمتعلمين فرصا متعددة للاختيار أمام ما يتخذ من قرارات. كما أضاف (مور) فى هذا السياق أن هناك حاجة لوصف وتحديد مجال التعليم من بعد، والتعلم عن بعد حتى يمكن التمييز بين مكوناته المختلفة. (٦٣)

وهناك مجموعة من التحديات التى تواجه نظريات التعلم عن بعد لعل فى مقدمتها:

أ- التطورات التقنية التكنولوجية:

إن من أهم التحديات التى تواجه نظريات التعلم عن بعد، والتعليم من بعد تطور التقنيات التكنولوجية، القائمة على شبكات المعلومات والحاسب الآلي، وطرح وجهات نظر متباينة فى بناء المعرفة، وبالتالى تصبح تلك التقنية ليست قناة لتوزيع المعلومات، وإنما هي وسيط لبناء المعرفة، مما يوفر طرقا جديدة للطلاب من أجل التعلم من خلال التفاوض والتعاون مع مجموعة من الأنداد والزملاء، مما يمثل تحديا لبناء نظرية لشرح كيفية حدوث بناء جديد للمعرفة من خلال التفاوض الاجتماعي.[٦٤]

ب- البعد الاجتماعي:

إن من أهم التحديات التى تواجه التعلم عن بعد، والتعليم من بعد - كيفية تحديد تأثير البعد الاجتماعى لبيئة التعلم على التعليم، فالبيئة التعليمية الجيدة هى التى توفر كلا من التقنية، والبعد الاجتماعي، وعلى ذلك فلكل منهما دور بارز فى التأثير على العملية التعليمية، ونظرا لطبيعة التعلم عن بعد، وما يتمتع به من فردية واستقلالية وبيئة غير متزامنة، فقد تولد تحد اجتماعى لإتاحة بيئة اجتماعية متمركزة حول المتعلم.[٦٥]

ولقد صنف كيجان النظريات الخاصة بالتعليم من بعد إلى ثلاث مجموعات هي؛ نظريات الاستقلال والحكم الذاتي، نظرية تصنيع التعليم، نظريات الاتصال والتفاعل.[٦٦]

إلا أن هناك العديد من النظريات الأخرى فى هذا الإطار، وفيما يلى تفصيل ذلك:

١- نظرية تصنيع التعلم: (Theory of Industrialization of Learning):

نشأت هذه النظرية عندما كانت النظرة السلوكية فى أوْج شهرتها، وتقوم هذه النظرية على اعتبار التعليم والتدريس عملية تصنيعية، وتؤكد على أن الوحدات التعليمية منتجات يمكن إنتاجها بكميات كبيرة وتوزيعها مثل: السيارات أو الغسالات، وقد وصف أوتو بيترز (O. Peters) التعلم عن بعد فى هذه النظرية على أنه: طريقة لنشر المعرفة والمهارات، كما أنها تعتبر بمثابة التطبيق العقلانى لنظرية تقسيم العمل والمبادئ التنظيمية لها، بالإضافة إلى استخدام الوسائل المختلفة بغرض إنتاج نوعية عالية من الوحدات التعليمية ، التى تجعل من الممكن تعليم عدد كبير من الطلاب.[٦٧]

وهناك مجموعة من المبادئ التى تقوم عليها هذه النظرية منها: [٦٨]

- **ترشيد الإنفاق:** وذلك لتوفير الوقت والجهد والمال.
- **تقسيم العمل:** أى تقسيم كل مهمة إلى مهام فرعية أبسط.
- **الميكنة:** أى استخدام الآلات فى مراحل العمل المختلفة، وقد أوضح بيترز أن التعليم من بعد يكاد يكون مستحيلا بدون استخدام الآلات.
- **خط التجميع:** حيث إن برامج التعليم من بعد لا تكون من إنتاج فرد واحد.
- **توسيع مجال الإنتاج:** وذلك لزيادة الطلب على هذه البرامج فى المدارس والجامعات.
- **الإعداد للعمل:** ويتم ذلك قبل كل مرحلة، حيث يتم تحديد الآلات المستخدمة، وكيفية العمل، وحسن توظيفهم.

- **التخطيط:** وهى العملية المرتبطة باتخاذ القرارات التى تحدد توقيت كل عملية.
- **التنظيم:** وهى المرحلة التى يتم فيها تنظيم دراسة الوحدات الدراسية فى المواعيد المحددة لها.
- **طرق التحكم العلمية:** وهى التى يتم بها تحليل مُخرجات العمل بطريقة علمية، وتجريبها ميدانيا لمعرفة الوقت اللازم لها ومدى صعوبتها.
- **التشكيل:** ويتم فيها تحديد كل النقاط وفرق العمل.
- **المعايير:** حيث توضع معايير ثابتة تتناسب مع أهداف التعليم من بعد.
- **تغيير الوظيفة:** حيث يتغير دور المُحاضر إلى مؤلف أو مصحح.
- الموضوعية، والتركيز.

وقد لاحظ بيترز الآتي: (٦٩)

- أن تطوير مقررات التعليم من بعد من أهم عمليات الإعداد.
- أن تأثير عملية التدريس تعتمد خاصة على التخطيط والتدريس.
- أهمية جودة تشكيل المقررات حسب توقعات الطلبة.
- أهمية موضوعية عملية التدريس.

وبالنظر إلى هذه النظرية نجد أنها قد ركزت جُلَّ اهتمامها على المنتَج التعليمى وما يمر به من عمليات حتى يخرج فى صورته النهائية، وقد تركزت نظرة تلك النظرية للمعلم من منطلق خدمة المنتج التعليمي، وللمتعلم على أنه المستهلك للمنتج التعليمي، وذلك بغض النظر عن سمات هذا الطالب وما ينبغى له أن يمتلكه من مهارات حتى يستطيع الوصول إلى أفضل النتائج التعليمية فى التعلم عن بعد.

٢- نظرية الاستقلالية والحكم الذاتي:

(Theory of Independence and Autonomy)

هنــاك اتجاهــان لنظريــات الاســتقلالية والحكــم الــذاتي؛ الاتجــاه الأمريكي، والاتجاه الأوربي، وفيما يلى تفصيل ذلك:

الاتجــاه الأول هــو الاتجــاه الأمريكــى لنظريــة الدراســة المــستقلة: ويعتبر شارلز ويديماير (Charles Wedemeyer) رائد هذه الاتجاه، ويرى أن استقلال الطالب هو جوهر عملية التعلم عن بعد، والتعليم من بعد، وقد انتقد نظم التعليم التقليدية لفشلها فى استخدام التقنيات الحديثة، وقدم نظاما للتعليم عن بعد يعتمد على عشر خصائص تؤكد على استقلالية المعلم، وحسن توظيف التقنيات، وبناء على ذلك فيجب أن يكون النظام قادرًا على: (٧٠)

- وضع مسئولية أكبر للتعليم على عاتق الطالب.
- إعفاء أعضاء هيئات التدريس من المهام الإدارية، حتى يتفرغوا للمهام التعليمية الحقيقية.
- توسيع دائرة الخيارات أمام الطلاب فى اختيار مجالات الدراسة، وطرق تقديم المناهج.
- العمل فى أى مكان به طلاب مهما قل عددهم سواء كان هناك معلمون أو لم يكن، وسواء كان هناك تزامن أم لم يكن.
- استخدام كل الوسائط التدريسية الفعالة فى العملية التعليمية إن أمكن.
- استخدام كل الوسائط والتقنيات التعليمية فى تدريس كل مادة أو وحدة داخل الموضوع الواحد للوصول إلى أفضل النتائج.

◆ إعادة تنظيم وتطوير مجالات الدراسة حتى تتناسب مع التطور التقنى الحديث بانتظام.

◆ مراعاة مبدأ الفروق الفردية، والإسراع التعليمى أو العكس.

◆ التقييم المرن، حيث لا يتقيد بالمكان أو الزمان، أو تسلسل دراسة الطالب.

◆ السماح للطالب أن يبدأ ويتوقف، ويتعلم بقدر استطاعته الشخصية.

كما اقترح ويديماير ست خصائص لنظام التعلم عن بعد تتمثل في:(٧١)

◆ أن يكون المدرس والطالب منفصلين.

◆ تتم عملية التدريس من خلال الوسائل الكتابية، أو أى وسائل أخرى.

◆ تفريد التدريس.

◆ يتم التعلم من خلال نشاط الطالب.

◆ جعل التعلم ملائمًا وممتعًا فى بيئة الطالب الخاصة به.

يتحمل المتعلم المسئولية الخاصة بزمن التعلم، وله الحرية فى أن يبدأ، أو يُنهى تعلمه فى أى وقت.

والاتجاه الثانى هو الاتجاه الأوربى لنظرية الدراسة المستقلة: وبدأ هذا الاتجاه فى بداية السبعينيات على يد مور (Moor) وتهتم نظرية مور بفحص جزئيتين هما؛ حجم استقلالية المتعلم، ومسافة التعامل بين المدرس والمتعلم، ويرى مور أن التعلم عن بعد يتركب من عنصرين هما:(٧٢)

◆ توفير اتصال مزدوج من خلال الحوار.

◆ تلبية احتياجات المتعلمين.

وعن استقلالية المتعلم أوضح مور أنه فى التعلم عن بعد ينبغى أن يكون لدى الطالب القدرة على تحمل المسئولية الخاصة بإدارة وتولى البرنامج التعليمي، كما يحتاج المتعلم فى التعلم عن بعد إلى مساعدة قليلة من المعلم، فبعض المتعلمين يحتاجون إلى المساعدة فى تشكيل أهدافهم التعليمية، ومصادر معلوماتهم. (٧٣)

ويقوم مور بتصنيف برامج التعلم على أنها استقلالية، أو غير استقلالية بناء على الإجابة على الأسئلة التالية: (٧٤)

- هل اختيار الأهداف التعليمية مسئولية الطالب أو المعلم (الاستقلالية فى وضع الأهداف)؟
- هل اختيار التقنيات والوسائل التعليمية مسئولية الطالب أو المعلم (الاستقلالية فى اختيار طرق التعلم)؟
- هل القرارات الخاصة بالتقييم والمعايير التى تستخدم هى من اختيار الطالب أو المعلم(الاستقلالية فى التقييم)؟

أما عن مسافة التعامل فقد أشار مور فى نظريته **مسافة التعامل** (Transactional Distance) عام ١٩٨٦م، التى جمعت بين كل من نظرتى بيتر للبناء التعليمى الآلي، وويديماير للدراسة المستقلة، أشار إلى أن المسافة المقصودة ليست هى المسافة الجغرافية، وإنما هى مساحة الحوار المتاحة بين المعلم والمتعلم، وعلى ذلك فكلما قل الحوار فى تصميم المقرر الدراسى بين المعلم والمتعلم- زادت المسافة حتى لو كان التدريس وجها لوجه كما فى المقررات التقليدية، والعكس صحيح. (٧٥)

وقد تم توسيع مفهوم المسافة إلى مسافة تعليمية تتمثل فى (مستوى المعرفة، ومتطلبات التعلم)، ومسافة اجتماعية تتمثل فى (الانجذاب،

والقرب، والمساندة)، ومسافة ثقافية تتمثل فى (اللغة، والطبقة، والعرقية، والعمر، والجنس، والدين). (٧٦)

ويشير (سابا، وشيرر) (Saba& Shearer) إلى أنهما قد استخدما نظامًا نموذجيًا فعالاً يطلق عليه (ستيلا) (Stella) يزيد من مساحة الحوار وينقص مسافة التعامل، كما أشارا إلى أن استخدام أنظمة الاتصال من بعد المدمجة يحسن من مساحة الحوار المتاحة، ويقلل من مسافة التعامل.(٧٧)

ولقد أضاف (مور) إلى نظريته عام ١٩٩٧، حيث ذكر أن هناك عوامل بيئية أخرى تؤثر على الحوار، ومسافة التعامل مثل عدد طلاب كل معلم، وفرص الاتصال به، والبيئة الطبيعية التى يتعلم فيها الطالب ويعلم فيها المعلم، والبيئة العاطفية للمعلمين، وتقدير رؤسائهم لهم، والبيئة العاطفية للطلاب، وتقدير الآخرين لدراستهم، كما أن شخصية كل من المعلم والمتعلم تؤثر فى عملية الحوار والمسافة بينهما. (٧٨)

كما أضاف (مور) العمليات الواجب توافرها فى أى برنامج للتعليم عن بعد وهي: (٧٩)

- التقديم: فكل البرامج لابد أن يكون لها عروض تقدم فيها المعلومات والمواقف المختلفة من خلال الوسائط التكنولوجية المختلفة.
- دعم دافعية المتعلم: فيجب أن يكون التخطيط والمنهج، ومحتوى البرامج، والمعلم من العوامل المحفزة لدافعية المتعلم.
- إثارة التحليل والنقد: وهذه تتطلب مهارات إدراكية أعلى بالمواقف والقيم المرتبطة بها وتحليل محتوياتها.

- إعطاء النصيحة والاستشارة: فتعليمات البرامج يجب أن تحتوى على دليل لتوجيه الطلاب على التعامل الصحيح، وتقديم المساعدة التى يحتاجون إليها، وكيفية التعامل مع المشكلات التى يمكن أن تقابلهم.
- الاستعداد للممارسة والتطبيق والاختبارات والتقويم: فالطلاب يجب أن يعطوا الفرصة لممارسة المهارات والتطبيق، وإرسال المهام المختلفة لمعلميهم عن طريق البريد، وتوجيه المعلمين لهم من خلالها.
- استعداد الطلاب لتكوين المعرفة: فينبغى أن يعطى الطلاب الفرصة للحوار الكافى مع المعلمين للمشاركة فى تكوين معرفة جديدة من مجمل الآراء المطروحة.

تتفق هذه النظرية مع **نظرية التحكم (Control)** التى أشار إليها كل من جاريسون، باينتون حيث أشاروا إلى أن التحكم هو تكوين وجهة نظر شاملة للاستقلالية، وقد اقترحوا نظريتهم فى التحكم من خلال ارتباط ثلاثة أبعاد أساسية هي: استقلالية المتعلم، وكفاءة أو قدرة المتعلم، والمساندة التى يحصل عليها. (٨٠)

وإذا نظرنا إلى كلاً الاتجاهين نجد أنهما وجهان لعملة واحدة، فلا يوجد تعارض بينهما، وإنما كل منهما يكمل الآخر، ويضيف إليه ويسير فى اتجاه واحد يؤكد على الاستقلالية والتعلم الذاتي، كما أن نظرية الاستقلال والحكم الذاتى تجمع بين الكثير من النظريات الأخرى مثل: نظرية المسافة لمور، ونظرية التحكم لجاريسون، إلا أن مجمل هذه النظريات تركز على الفرد المتعلم، وما يتعلق به من مهارات وقدرات، وتنظر إلى المعلم من منطلق ما يمكن أن يقدمه للمتعلم حتى يتمكن من الحصول على الاستقلالية، وكسر حاجز المسافة، والوصول إلى التحكم فى العملية التعليمية، والاعتماد على النفس.

٣- نظرية الاتصال والتفاعل:

(Theory of Interaction and Communication)

قسم «مور» التفاعل إلى ثلاثة أقسام هي: تفاعل قناعة المتعلم، وتفاعل معلم ومتعلم، وتفاعل متعلم ومتعلم، وقد أوضح ذلك على النحو التالي:[٨١]

- **تفاعل قناعة المتعلم:** وهى عملية تفاعل عقلانى تنشأ من خلال رضا المتعلم بالدرس الذى يدرسه، مما يؤدى إلى تغيرات فى فهم ورؤية المتعلم.
- **تفاعل بين المعلم والمتعلم:** ويتمثل فى الحوار بين المعلم والطالب، ويعتبر هذا النوع من أهم أنواع التفاعل؛ حيث إن المعلم له دور هام فى استجابة المتعلم للمعرفة الجديدة.
- **تفاعل بيم المتعلم والمتعلم:** وهو عبارة عن تبادل المعلومات والأفكار والحوار الذى يحدث بين الطلبة على المقرر الدراسي.

إلا أنه مع التقدم العلمى والتكنولوجى فإنه من الممكن أن نضيف نوعا آخر من التفاعل وهو التفاعل بين المتعلم والتقنية، حيث إن هناك العديد من الوسائط التكنولوجية المتعددة المستخدمة فى التعلم عن بعد تتيح مساحة كبيرة من التفاعل بينها وبين المتعلم.

ويقسم البعض الآخر التفاعل من حيث الزمن إلى: [٨٢]

- **تفاعل متزامن:** وهو الذى يحدث بين الطرفين فى التوقيت نفسه، كالحديث الهاتفى أو الدردشة على الشبكة، أو الفيديو كونفرانس.
- **وتفاعل غير متزامن:** وهو الذى يحدث فى توقيت مختلف غير متزامن مثل البريد أو الرسائل الإلكترونية.

ويشير البعض إلى الاختلافات بين رغبات الطلاب فى التفاعل والاتصال؛ حيث إن بعض الطلاب لا يكون لديهم الرغبة فى الاتصال والتواصل؛ إما لخجلهم أو لإحساسهم بالاستقلالية.(٨٣)

وتتفق نظرية التفاعل والاتصال مع ما أشار إليه **هولمبيرج** فى حديثة عن نظرية **المحادثة التعليمية الموجهة** (Guided Didactic Conversation)، من ضرورة وجود تفاعل بين الطلبة والنصوص، وأشار إلى أن مطورى المنهج هم المسئولون عن خلق محادثة وتفاعل فى مواد التعلم الذاتي، وذكر فى إطار نظريته ما يلي: (٨٤)

- أن خدمة التعلم عن بعد الفردية ينبغى أن تقدم للمتعلمين الذين لا يستطيعون التعلم وجها لوجه، ولهم خصائص مغايرة لأقرانهم.
- يتحرر الطلاب فى التعلم عن بعد من قيود الزمان والمكان، ويتمتعون بقدر كبير من المرونة والحرية.
- التعلم عن بعد يساعد على حرية واستقلالية الطالب، ويحقق إتاحة الفرص والعدالة الاجتماعية.
- يستفيد المجتمع من التعلم عن بعد من جانبين: الأول فرص الدراسة الحرة التى تقدم للمتعلمين، والثانى التعليم الذى يحصل عليه هؤلاء الأفراد ويؤثر إيجابيا على أدائهم فى مجتمعهم.
- التعلم عن بعد يهتم بالمعرفة الإدراكية والمهارات الإدراكية المؤثرة، ويعتمد على النشاط الفردى المدعوم بالوسائط التكنولوجية.
- إن العلاقات الشخصية والسعادة فى الدراسة، والتعاطف بين الطلاب هي أساس التعلم عن بعد.

ثم عاد (هولمبيرج) ليعرض نظريته مرة أخرى عام ٢٠٠٣؛ ليؤكد على ضرورة التفاعل الذى يدل على الاتصال بين اثنين، إما الطالب والمعلم، أو الطلاب بشكل فردى، أو الطلاب بشكل جماعي، وعلى قوة تأثير دفء العلاقات الإنسانية فى دافعية الطلاب نحو التعلم، وتحقيق أهدافه.[٨٥]

وبالنظر إلى هاتين النظريتين: الاتصال والتفاعل لمور، والمحادثة التعليمية الموجهة لهولمبيرج) نجد أن كلتيهما يركز على العلاقات الإنسانية داخل العملية التعليمية وتأثيرها على تحصيل الطلاب ودافعيتهم نحو التعلم، سواء كانت هذه العلاقات بين الطلاب بعضهم ببعض، أو الطلاب والمعلمين، أو بين الطالب ونفسه، أو بين الطالب والجهاز الذى يتعامل معه، وهذه النظرية بذلك تكمل جانبا لم يتم التعريض عليه من قبل فى النظريات السابقة، وبالتالى فهى تساهم فى اكتمال الرؤية النظرية للتعليم عن بعد.

٤- نظرية المحيط الثقافى الاجتماعي:

(Theory of Sociocultural Context)

إن واضعى هذه النظريات يفحصون كيف تؤثر البيئة الثقافية الاجتماعية فى الدافع نحو التعلم، ومن المهم فحص واختبار المحيط الثقافى الاجتماعى فى بيئات التعلم من بعد والتعلم عن بعد، حيث تكون عملية الاتصال هى الوسيط، ويتم خلق مُناخات اجتماعية مختلفة عن الأوضاع التقليدية، تتلاشى فيها أوجه التمييز المختلفة من النوع، والعنصرية، والملامح البدنية مما يخلق نوعا من المساواة الاجتماعية بين المشاركين.[٨٦]

وتـرتبط هـذه النظريــة بنظريــة **الحـضور الاجتمــاعى** التــى يـرى أصحابها أن الحضور الاجتماعى هو الدرجة التى يشعر فيها أى شخص أنه حاضر اجتماعيا، ويتضمن عددا من الأبعاد المتعلقة بدرجة الاتصال الشخصى كالحميمية فى العلاقة، والفوريـة، والمقصود بالفوريـة هو حجم البعد النفسى التـى يضعه المتواصل بين ذاتـه وبين هدفـه من الاتـصال، وبالتالى فإن الفورية تسرع من الحضور الاجتماعي. (٨٧)

ونجد أن هذه النظريـة تتنـاول عنصرا هاما لا يمكن إغفال تـأثيره علـى العمليـة التعليميـة، وهـو المحيط الثقـافى والاجتمـاعى للفـرد المـتعلم فكثيـرا مـا يـؤثر النـوع، أو الملامـح البدنيـة، أو العنـصرية علـى تحـصيل الطـلاب فـى العمليـة التعليميـة، ولـذا فمـن الـضرورى أن يـشعر الطـلاب جميعا بإزالـة هذه الحواجز الاجتماعيـة والثقافيـة حتـى يشعروا بالحضور الاجتماعى الجيد فى العملية التعليمية.

٥- نظرية التكافؤ أو التساوي: (Equivalency Theory)

إن الوسـائل التقنيـة الحديثـة تـسمح للطـلاب والمعلمـين أن يـشاركوا عبر شبكات الإنترنت، ويشاهدوا ويسمعوا وكأنهم فى فصل دراسى محلى واحد، وبالتالى فإنه من الضرورى أن يتم بناء التعلم عن بعد علـى مفهوم تكـافؤ التجـارب التعليميــة، وتـصميم مجموعــة مـن الخبـرات التعليميـة المتكافئـة الخاصـة بـالمتعلمين من بعد، وهذا يتطلـب تـوافر مجموعـة من العناصر هي: (٨٨)

- **التكافؤ أو التساوي:**

فمـسئولية معلـم الـتعلم عـن بعـد- تـصميم أحـداث الـتعلم التـى تـوفر خبرات متساوية لدى المتعلمين مهما اختلفت بيئاتهم.

• الخبرة التعليمية:

إن المتعلمين يحصلون على خليط مختلف من الخبرات أثناء تعلمهم، وربما يحتاج بعضهم إلى جرعة أكبر، وهدف التخطيط التعليمى فى التعلم عن بعد هو جعل كمية التجارب متكافئة لكل متعلم، وينبغى لإجراءات التصميم أن تلبى ذلك، فمثلا يمكن إتاحة مصادر المكتبة الخاصة بكل مقرر دراسى، أو وحدة تعليمية لجميع المتعلمين سواء إلكترونيا أو من خلال تسليم مصادر المكتبة إلى الطالب الدارس فى نظام التعلم عن بعد.

• التطبيق الملائم:

إن فكرة التطبيق الملائم تتطلب وجود تكافؤ، وإتاحة للخبرات والمواقف التعليمية، وتحديد زمنها، بحيث لا يمكن توقع إقامة مؤتمر، أو لقاء إلا وجميع الأفراد المتعلمين على نفس القدر، أو المستوى من الخبرة والمواقف التعليمية.

• الطلاب:

يجب أن يكون الطلاب فى هذا النظام منغمسين فى النشاط التعليمى الخاص بكل مقرر أو وحدة تعليمية، ومن الضرورى أن يتم تحديد الطلاب عن طريق تحديد دور كل منهم فى المقرر، وليس عن طريق موقعهم المكاني.

• النتائج:

إن نتائج أى خبرة تعليمية هى تلك التغيرات الواضحة المقاسه، التى تؤثر فى المتعلمين بسبب مشاركتهم فى مقرر أو وحدة تعليمية، وهناك نتائج خاصة بالمعلم، وأخرى خاصة بالمتعلم؛ فنتائج المعلم هى الأهداف التى وضعها لكى يصل إليها المتعلمون بعد المرور بخبرة تعليمية معينة،

أما النتائج الخاصة بالمتعلم فيمكن معرفتها من خلال مواصلة المتعلم لباقى المقررات والمراحل التالية.

ويتبين من هذه النظرية أنها تركز على المحتوى، والخبرات التعليمية المقدمة داخل نظام التعلم عن بعد، وتحرص على تساوى هذه الخبرات والأنشطة حتى تصل بجميع المتعلمين الملتحقين بالتعلم عن بعد إلى نفس المستوى التعليمي، مما يضفى على هذا النوع من التعليم المساواة، وتكافؤ الفرص التعليمية.

٦- نظرية التقويم: (Evaluating Theory)

تقوم هذه النظرية على الإجابة على ثلاثة تساؤلات هي: (٨٩)

- هل يعتبر التعلم عن بعد نشاطا تعليميا؟
- هل يعتبر التعلم عن بعد شكلا من أشكال التعليم المقنّع؟
- هل يعتبر التعلم عن بعد ممكنا؟ أم أنه لابد من توافر شروط لتحقيقه؟

وهى بذلك تناقش فلسفة التعلم عن بعد، وتقويم تجربته بشكل عام دون أن تدخل فى تفاصيله، حيث تستطرق إلى ثلاثة أسئلة هامة للغاية، يتناول الأول ما بداخل التعلم عن بعد، وجوهر التعلم فيه، والثانى الفرق بين التعلم عن بعد وأنماط التعليم الأخرى، والثالث الشروط الواجب توافرها لنجاح التعلم عن بعد.

٧- النظريات التركيبية: A Synthesis of Existing Theories

تتركب هذه النظرية للتعليم عن بعد من عدة نظريات موجودة فعلا، بالإضافة إلى فلسفات التعليم، ويتم التعبير عنها عن طريق عدة افتراضات منها: (٩٠)

- إمكانية استعمال الوسائط المختلفة لتدريس أى شيء.

- إن تكلفة التعليم من بعد، والتعلم عن بعد تتوقف على حجم المستمعين.
- ضرورة تنظيم التعلم عن بعد بحيث يوجد به الحوار.
- تعتبر التغذية الراجعة جزءًا مهمًا فى عملية التعلم عن بعد.
- ضرورة وجود الأنشطة المختلفة فى عملية التعلم عن بعد، والتعليم من بعد حتى تكون العملية التعليمية أكثر تأثيرا وفاعلية.

وبالفعل تجمع هذه النظرية بين أكثر النظريات السابقة؛ حيث يركز كل عنصر على إحدى هذه النظريات: من نظرية تصنيع التعليم إلى نظرية التفاعل والاتصال، إلى نظرية التقويم، وبالتالى فهى تجمع بين عدة نظريات فى محاولة تركيبية.

تعليق عام على نظريات التعلم عن بعد:

إن قراءة مجمل هذه النظريات؛ والتعمق فيها- يكوِّن الرؤية الكلية للصورة التى تعجز نظرية بمفردها عن الوصول إليها، حيث تناولت أحدى النظريات عملية تصنيع مادة التعلم، والأخرى تناولت الفرد المتعلم وإمكاناته وقدراته، والثالثة تناولت العلاقات والجوانب الإنسانية بين العناصر المشتركة فى العملية التعليمية.

والرابعة تناولت المحيط الاجتماعى الذى يجمع تلك العناصر، والخامسة تناولت تكافؤ وتساوى الخبرات المقدمة للمتعلمين، والسادسة تناولت تقويم فلسفة هذا النظام بشكل عام، وأخرى جمعت بأطراف بعضها، وبالتالى فكل منهم ينظر إلى جزء أو جانب واحد من جوانب العملية التعليمية، وكل منهم يكمل الآخر، وبالتالى فجميع النظريات تكاملية، وليست تبادلية اختلافية، وعلى هذا فينبغى لنا مراعاة كل هذه النظريات معا عند عمل نظام للتعليم عن بعد.

***

هوامش الفصل

(١) حسين مومني: حرية التعليم فى التقاليد العربية والإسلامية، ندوة التعلم عن بعد (عمان: منتدى الفكر العربي، ١٩٨٨) ص ص١٢٩-١٣١.

(2) See:

- Hayley J. Davis: "Arview of Open and Distance Learning With Management Development", Journal of Management Development, 1996, Vol.15, No.4, p 20.
- V.Tikhomirov: "Open Education in Russia", Russian Education and Society, Vol.46, No.3, March 2004, p 43.
- Hayley J. Davis: "The Progression and Future of Open Learning: A Stakeholder Perspective Within Management Development", Journal of Management Development, 1997, Vol.16, No.5/6, p20.
- Andrew Ravenscroft: "Designing E-Learning Interactions in the 21st Century: Revisiting and Rethinking the Role of Theory", European Journal of Education, Vol. 36. No. 2, Jun 2001, p 153.

(٣) عبد الجواد بكر: قراءات في التعليم من بعد (الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠١) ص ٢٧.

(٤) أحمد إسماعيل حجي: التربية المقارنة (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠) ص٢٧٤.

(٥) ضياء الدين زاهر: تعليم الكبار منظور استراتيجي، مرجع سابق، ص٢٧.

(6) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: Distance Education, In: David H. Jonassen: Handbook of Research on Educational Communications and Technology: A Project of the Association for Educational Communications and Technology, Second edition, (Orlando, Florida: AECT Webmaster , 2003) p 356.

(٧) أحمد إسماعيل حجي: مرجع سابق، ص٢٧٥.

(8) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: Op.Cit, p357.

(٩) أحمد إسماعيل حجي: مرجع سابق، ص٢٧٥.

(١٠) المرجع السابق: ص٢٧٥.

(11) Michael G. Moore: Information and Communication Technologies in Distance Education: Specialized Training Course, (Paris: UNESCO, 2002) p15.

(12) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: Op. Cit, p357.

(١٣) انظر:

♦ إبراهيم بختي: التعليم الافتراضي وتقنياته (الجزائر: المركز الجامعي بورقلة، ٢٠٠١)، ص ص١-٦.

♦ Tom Clark: Virtual Schooles Trends and Issues: Astudy of Virtual Schools in the United States (Western: WestEd, 2001) pp 11-20.

(١٤) فهيم مصطفى: مدرسة المستقبل ومجالات التعلم عن بعد: استخدام الإنترنت في المدارس والجامعات وتعليم الكبار (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٥) ص ٢٥٥.

(15) See:

- Aggrey Brown : "Taking the Mountain to Mohammed: Distance Education for All", Available at:

http://www.col.org/colweb/webdav/site/myjahiasite/shared/docs/2_conf_proc_Brown.pdf , Accessed on: 11-3-2007.

- Jason Pennells: Literacy, distance learning and ICT, Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 Literacy for Life, UNESCO, 2006, pp 1-41.

(١٦) ضياء الدين زاهر، ومحمود مصطفى قمبر: الاستراتيجية العربية للتعليم عن بعد (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٥) ص٨١.

(١٧) نادر الفرجاني: التعلم عن بعد في خدمة التعليم الأساسي في مصر (القاهرة: مركز المشكاة للبحث، ٢٠٠٤) ص٦.

Available at: http//www.al3ez.net/vb/printthread.php?t=438 Accessed on: 1-11-2005.

(18) Michael M.Mooreand Alan Tait: Op. Cit, pp 17-18.

(١٩) ضياء الدين زاهر، ومحمود مصطفى قمبر: مرجع سابق، ص٨١.

(20) Ruth Williams: “Strategic Developments in Open and Distance Learning in Central and Eastern Europe”, Higher Education in Europe, Vol. xxv, No.4, 2000,p 521.

(٢١) ضياء الدين زاهر، ومحمود مصطفى قمبر: مرجع سابق، ص٨١.

(22) Scott L. Howell et al.; Thirty-two Trends Affecting Distance Education: An Informed Foundation for Strategic Planning, Online Journal of Distance Learning Administration, Volume VI, Number III, Fall 2003, p14-16. available at: httP:(//www.emich.edu/cfid/PDFs/32Trends.pdf , Accessed on 11-11-2005.

(٢٣) ضـياء الـدين زاهـر: التكنولوجيـا الرقميـة وتأثيرهـا فـى تجديـد الـنظم التعليمية، مرجع سابق، ص ص ٣١٦- ٣١٧.

(٢٤) بيل جيتس: المعلوماتية بعد الإنترنت طريق المستقبل، ترجمة عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٣١، مارس ١٩٩٨، ص ص ٣٠٠- ٣٠١.

(٢٥) ضـياء الـدين زاهـر: التكنولوجيـا الرقميـة، وتأثيرهـا فـى تجديـد الـنظم التعليمية، مرجع سابق، ص ٣١٧.

(26)William E. Halal and Jay Liebowitz: "Telelearning: The Multimedia Revolution", The Futurist, Vol. 6, No.28, Dec.1994, pp 21-26.

(٢٧) اليونسكو: تقرير اللجنـة الدولية للتربيـة للقرن الحـادى والعشرين: التعلم ذلك الكنز المكنون، مرجع سابق، ص٢٣٦.

(28) Gail Wortmann: "Virtual High Schools Change the Way Students Learn", Ed- Line, Vol 25, No. 4, January, 2003, p2.

(٢٩) نبيل علي: تحديات عصر المعلومات (القاهرة: مكتبة الأسرة، ٢٠٠٣) ص ص١٣٠ – ١٣١.

(٣٠) نبيل على: العرب وعصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٨٤، أبريل ١٩٩٤، ص٣٠٧.

(31) William E. Halal and Jay Liebowitz: Op.Cit, pp 21-26.

(32) Scott L. Howell et al.: Op. Cit, p12.

(٣٣) تيسير الكيلاني: مرجع سابق، ص ص٦٢- ٦٤.

(34) See:

- Cathy Cavanaugh: Design and Management of Effective Distance Learning Programs , Idea Group Publishing, 2002,USA, pp 35-44.
- Stephen Anzalone: Distance Education: An Option for Increasing Access and Improving Quality in Secondary Education, Improving Educational Quality (IEQ) Project, American Institutes for Research, 2002, pp 1-30.
- Badri N. Koul and Asha Kanwar (Eds): Perspectives on Distance Education: Towards a Culture of Quality, The Commonwealth of Learning, Vancouver, Canada, 2006,pp 29-55.

(٣٥) انظر: أحمد إسماعيل حجي: التعليم الجامعي المفتوح عن بعد من التعليم بالمراسلة إلى الجامعة الافتراضية: مدخل إلى علم تعليم الراشدين المقارن (القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٣) ص ص٢١-٢٣.

(36) UNECO: Teacher Education Through Distance Learning: Technology- Curriculum- Cost- Evaluation (Paris: UNESCO, 2001), p16.

(37) See:

- Julio C. Rivera and M. Khris McAlister: "A Comparison of Student Outcomes and Satisfaction Between Traditional and Web Based Course Offerings", Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. V, No. III, Fall 2002, p9.
- Shelia Tucker: "Distance Education: Better, Worse, Or As Good As Traditional Education?", Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. IV, No. IV, Winter 2001, p8.

(38) UNECO: "Teacher Education Through Distance Learning: Technology- Curriculum- Cost- Evaluation", Op. Cit, p1.

(٣٩) انظر: مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام: التقرير العربي الاستراتيجي(القاهرة: مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام ، ١٩٩٩) ص ص٣٣٠ – ٣٣٥.

(40) Hilary Perraton, et al. : Op. Cit, P18.

(٤١) وزارة الخارجية المصرية: إرشادات القنصلية للمصريين بمنطقة دول الخليج (القاهرة: وزارة الخارجية،٢٠٠٥)ص٢.

Available at: httP:(//www.mfa.gov.eg/MFA_Portal/arEG/Services/Travel+Guide+Lines+for+specific+areas/Gulf.htm Accessed on: 1-11-2005.

(42) See:

- J. Mark Pullen and Priscilla M. McAndrews: Low-Cost Internet Synchronous Distance Education Using Open-Source Software, Proceedings of the 2004 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition, pp 1-10.
- Graeme Byrne and Lorraine Staehr: "International Internet Based Video Conferencing in Distance Education: A Low-Cost Option", Informing Science, June 2002, pp 187:149.

(43) See:

- Greville Rumble: "Analyzing Cost/Benefits For Distance Education Programs", TechKnowLogia, April - June 2002, Knowledge Enterprise, Inc, pp 60-64.
- Olutayo Bamidele Ajayi and Ibironke Atinuke Ajayi: "Open-Minded Electronic Learning: Towards Enabling Cost-effective Lifelong Learning", Proceedings of the 2006 Informing Science and IT Education Joint Conference, Salford, UK – June 25-28, pp 2-8.

(44) Alan G. Chute et al.: The McGraw-Hill Handbook of Distance Learning (New York: McGraw-Hill , 1999), p4.

(45) See:

- Lucinda Becker: How to Manage Your Distance and Open Learning Course: Palgrave. Study. Guides (New York: Palgrave Macmillan, 2004), p13.

- Phil Race: The Open Learning Handbook: Promoting Quality in Designing and Delivering Flexible Learning, second edition (London: Nichols Publishing, 1994), p27.

(٤٦) انشراح مصطفى محمد الجبرتي: "اتجاهات النخبة العربية الفلسطينية نحو تطوير جامعة القدس عن بعد في ضوء الاتجاهات المعاصرة للتعليم عن بعد"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٣، ص٤.

(47) See:

- Elizabeth Bates et al.: "Individual Differences and Their Implications for Theories of Language Development", in: Paul Fletcher and Brian MacWhinney (Eds.), Handbook of Child Language.(Oxford: Basil Blackwell, 1995) pp 25-26.

- Uday S. Murthy: "Individual Differences and the Use of Collaborative Technologies in Education: An Empirical Investigation", Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on System Sciences – 2004, pp 1-10.

- John Vincent: "Individual Differences, Technology and the Teacher of the Future", This paper was presented at Working Conference: ICT and the Teacher of the Future, held at St. Hilda's College, The University of Melbourne, Australia 27th–31st January, 2003.

(٤٨) انظر: حُسن حسن خليفة الشندويلي: مرجع سابق، ص ص٢٣٤-٢٣٦.

(٤٩) فرانس هنري: التعلم عن بعد تعريفه وصيغه، في: التعلم عن بعد اليوم، المجلد الأول، إشراف إندرى جاك ديشان، ترجمة توفيق الجراية (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٢) ص١٨٣.

(٥٠) منال رشاد عبد الفتاح: "أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة فى مجال التعلم عن بعد، وإمكانية الاستفادة منها فى مصر"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية جامعة المنوفية، العدد١، السنة الثامنة عشرة، ٢٠٠٣، ص٣١.

(51) Jan Visser and Manish Jain: "Towards Building Open Learning Communities: Re-Contextualizing Teachers and Learners", Contribution to The International Conference On Information Technology: Supporting Change Through Teacher Education Kiryat Anavim, Israel, 30 June- 5 July 1996, p3. Available at: httP:(//www.unesco.org/education/educprog/lwf/dl/olc-is.pdf, Accessed on: 1-11-2005.

(52) David Berg and Jeannette Vogelaar: "The need for a new perspective creating learning networks for african teachers, change, professional development and ICTs", Paper presented at the conference: 'Capacity Building for Information Technologies in Education in Developing Countries' (CapBIT) 25-29 August 1997, Harare, Zimbabwe, p2, Available at:
httP:(//www.unesco.org/education/educprog/lwf/doc/ifip.htm , Accessed on: 1-11-2005.

(53) See:

- Bohdan Shunevych: "Ukraine Open University: Its Prospects in Distance Education Development", International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol. 2, No. 2 , January, 2002,pp 1-14.
- Michael Potashnik and Joanne Cappe: Distance Education: Growth and Diversity, Finance & Development / March 1998,pp 42-45.
- Vis Naidoo et al.: Using ICT to Support Professional Development on Open and Distance Learning in Southern Africa, Available at: httP:(//www.col.org/pcf2/papers/naidoo.pdf , Accessed on: 11-3-2007,pp 1-10.

(٥٤) ضياء الدين زاهر، ومحمود مصطفى قمبر: مرجع سابق، ص ٨٧.

(٥٥) المرجع السابق: ص ٨٨.

(56) World Bank Report: Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries (Washington: World Bank, 2002) pp 38-42.

(57) Madhu Singh (ed.): Institutionalising Lifelong Learning Creating conducive environments for adult learning in the Asian context, (Hamburg: UNESCO Institute for Education, 2002) p133.

(58) Tony Bates: "Charting the Evolution of Lifelong Learning and Distance Higher Education: The Role of

Research",In: Christopher McIntosh and Zeynep Varoglu(eds.): Perspectives on Distance Education: Lifelong Learning and Distance Higher Education (Canada and Paris : Commonwealth of Learning / UNESCO Publishing, 2005) pp 133-150.

(59) Svenja Tams: Self-directed Social Learning: The Role of Individual Differences, (UK, Claverton Down: School of Management, 2006) pp 1-37.

(60) A. ZERGER et al.: "A Self-Learning Multimedia Approach for Enriching GIS Education", Journal of Geography in Higher Education, Vol. 26, No. 1, 2002, pp 67–80.

(61) Sherrie E. Human et al.: "Student Online Self-Assessment: Structuring Individual-Level Learning in a new Venture Creation course", Journal of Management Education, Vol. 29 No. 1, February 2005, pp 111-134.

(62) Michael Simonson et al.: "Michael Simonson et al.: Theory and Distance Education: A New Discussion", The American Journal of Distance Education, Vol.13, No.1,1999, p2. Available at: httP:(//www.uni-oldenburg.de/zef/cde/found/simons99.htm , Accessed on: 1-11-2005.

(63) See:

- D. Keegan: "On Defining Distance Education", In: D.Sewart , D.Keegan, and Holm (eds) Distance

Education: International Perspectives (London: Routledge, 1988), p 6.

- B. Holmberg: Distance Education in Essence – An Overview of Theory and Practice in the Early Twenty-First Century (2nd ed) (Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg, 2003), p40.

(64) M. Moor: "Theory of Distance Education", Paper Presented at The Second American Symposium on Research in Distance Education, May 22 – 24, The Pennsylvania State University, University Park, 1991, pA.

(65) Marilyn Herie: "Theoretical Perspectives in Onetime Pedagogy", In: Robert J. Macfadden et al. (eds): Web-based Education in the Human Services: Models, Methods, And Best Practices (USA: Haworth Press, 2005) pp 29:52.

(66) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: op cit, pp 363-364.

(67) D. Keegan: Op. Cit, p6.

(68) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: op. cit, p 360.

(69) Morten F. Paulsen: "The Hexagon of Cooperative Freedom: A Distance Education Theory Attuned to Computer Conferencing", The Distance Education Online

Symposium (DEOSNEWS) , Vol. 3, No.2, 1993, pp 2-3. available at: httP:(//www.nettskolen.com/forskning/21/hexagon.html , Accessed on: 11-11-2005.

(70) O.Peter: "Distance Teaching and Industrial Production: AComparative Interpretation in Outline", In: D.Sewart, D. Keegan, and B. Holmberg (eds.): Distance Education: International Perspectives (London: Martin's Press, 1988), p95.

(71) C. A. Wedemeyer: Learning at the Back Door (Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1981), P xxvi.

(72)C. A. Wedemeyer: Learning at the Back Door, Op. Cit, Pxxvi.

(73) M. Moor: Theory of Distance Education, Op. Cit, PA.

(74) Ibid: p b.

(75) Ibid: p c.

(76) M. Moor: Theory of Distance Education, Op Cit, pA.

(77) Lee A. Schlosser and Michael Simonson: Distance Education: Definition and Glossary of Terms (Bloomington: AECT Association for Education Communications and Technology, 2002)pp 11-12.

(78) F. Saba and R. Shearer: "Verifying key Theoretical Concepts in a Dynamic Model of Distance Education",

American Journal of Distance Education, Vol. 8, No.1, 1994, pp36–59.

(79) Michael G. Moore: "Theory of transactional distance", In: D. Keegan; (ed.) Theoretical Principles of Distance Education (London: Routledge ,1997), pp . 22-38.

(80)Ibid: pp . 22-38.

(81) D.R. Garrison and M. Baynton: "Mapping the Boundaries of Distance Education: Problems in Defining the Field" , The American Journal of Distance Education,1987, Vol. 1, No.1,pp3–15. Available at: httP:(//www.ajde.com/Contents/vol1_1.htm, Accessed on 1-11-2005.

(82) M.G. Moore: "Three types of interaction", The American Journal of Distance Education, Vol. 3, No.2, (1989), pp 1–6. Available at: httP:(//www.ajde.com/Contents/vol3_2.htm , Accessed on: 1-11-2005.

(83) Lee A. Schlosser and Michael Simonson: Op. Cit, pp 14-15.

(84) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: op cit, p362.

(85) B. Holmberg: "Testable theory based on discourse and empathy", Open Learning, Vol. 6, No. 2, 1991,pp 44–46.

(86) B. Holmberg: "Distance Education in Essence – An Overview of Theory and Practice in the Early Twenty-First Century" , Op. Cit, pp 35-62.

(87) Morten F. Paulsen: Op. Cit, pp 3-4.

(88) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: op cit, p 362.

(89) Michael Simonson et al.: Op. Cit, pp 7-9.

(90) Michael Simonson et al.: Op. Cit, p9.

(91) Ibid: pp 6-7.

***



تحليل منظومة التعلم عن بعد



تحليل منظومة التعلم عن بعد

بعد التعرف على التعلم عن بعد، والفلسفة والنظريات التى يقوم عليها سوف نتناول فى هذا الفصل: إمكانية الاستفادة من التعلم عن بعد فى علاج أوجه القصور، والخلل فى التعليم العام، وذلك من خلال دراسة منظومة التعلم عن بعد من حيث الموارد البشرية من طلاب ومعلمين ومرشدين ومستشارين ومعاونين، وكذلك الموارد المعلوماتية من وسائط تعليمية، وبرامج وأنظمة ومقررات تعليمية، هذا بالإضافة إلى إدارة التعلم عن بعد وتمويله، وأساليب التقويم المتبعة داخله، وذلك فى إطار الخبرات والتجارب العالمية فى هذا السياق، ويختتم الفصل بتعقيب عام يستعرض أهم المميزات التى يمكن أن يقدمها نظام التعلم عن بعد كصيغة لمواجهة بعض مشكلات نظم التعليم التقليدية بشكل عام.

تحليل منظومة التعلم عن بعد:

سوف يتم تناول عناصر منظومة التعلم عن بعد من حيث:

أولا: أهداف التعلم عن بعد:

تنوعت أهداف التعلم عن بعد فى مراحل التعليم العام بين الكثير من البلدان، وذلك على النحو التالي:

فى الهند: تباينت أهداف التعلم عن بعد بالهند بين الإعداد للمراحل الأعلى، وبين الإعداد للحياة بشكل عام، حيث نجد أن أهداف مشروع المدرسة المفتوحة هي:[1]

١- تقديم نظام مُوَازٍ للمدرسة الرسمية، ويعطى فرصة أخرى للذين انفصلوا عن المدرسة، والذين يعدون كعاملين بالغين (خصوصاً الإناث) والدارسين من القطاعات غير المؤهلة من المجتمع، والذين يعيشون فى مناطق نائية.

٢- تخطيط وتقديم الدورات الفنية والمهنية وإثراء الحياة.

٣- تعزيز التعلم عن بعد من خلال البحث، والنشر، ونشر المعلومات.

ثم تطورت هذه الأهداف على النحو التالي: [2]

◆ تقديم فرص التعليم المستمر، والمتقدم لراغبى التعلم من خلال برامج ودورات لتعليم عام ونماذج إثرائية للحياة.

◆ تقديم خدمات الإرشاد وربطها مع بناء نموذج متعاون مباشر مع المحافظات، والوكالات، أو المؤسسات الأخرى.

◆ تفعيل نشر المعلومات المرتبطة بالتعليم من بعد، والتعلم عن بعد.

◆ تحديد وتعزيز معايير الدراسة فى أنظمة التعلم عن بعد، والمدارس المفتوحة التى يمكن أن تطبق فى أنحاء البلاد من خلال البحث والتقييم والمحافظة على معايير المعادلة مع النظام الرسمى مع الحفاظ على شخصيتها المميزة.

أما أهداف مدارس المحافظات فتتمثل في: [3]

◆ تقديم الفرص التعليمية لتاركى المدرسة والراسبين، والعاملين البالغين، وربات البيوت، والمتعلمين من بعد فى المناطق النائية.

- مد يد العون لأولئك الذين لا يستطيعون إكمال الدراسة، أو الاستمرار فى المدرسة نظراً لأسباب اجتماعية ثقافية أو اقتصادية.
- تقديم أسلوب مواز للتعليم غير الرسمى وإضافة طريق مواز للمدرسة الرسمية.
- تعزيز نظام التعلم عن بعد.

وفى كوريا تتمثل أهداف مدارس الهواء والمراسلة العليا (ACHS) (Air and Correspondence High Schools) في: [٤]

١- منح تعليم ثانوى للشباب العاملين والبالغين الذين لا يستطيعون تلقى التعليم المدرسى العالى بعد التخرج من المدرسة المتوسطة.

٢- منح الفرص للتعليم المتقدم كعملية تعليم طوال العمر من خلال طرق التعلم عن بعد.

٣- رفع معايير الإنجازات الأكاديمية، وتحقيق العدالة فى فرص التعليم للشعب.

ولقد تم إقرار أهداف التعلم عن بعد فى مراحل التعليم العام فى المادة ١٢٨٤، والمادة ١٠٧ – ٣ من قانون التعليم الكوري، حيث جاء ما نصه: حتى نرفع من تنافسية الأفراد القادرين على رفع المساهمات النافعة للدولة والمجتمع، فيجب منح هؤلاء المواطنين- الذين أتموا، أو شاركوا فى مستوى معين من التعليم المدرسى، والذين يرغبون فى الاستمرار فى الدراسة المتقدمة فى الطريق الأكاديمى، أو المهنى- الفرص للتعليم العالى فى المستوى الجامعي، والمدارس العليا العامة والوطنية، ويمكن أن تؤسس مدرسة عليا بالمراسلة على الهواء، مسئولة عن الاحتياجات، والمنهج، وطرق التعليم، وسنوات التحصيل،

والأغراض الأخرى الضرورية من أجل تشغيل مثل هذه المدرسة العليا التى يجب أن تشترط بالأمر الرئاسي.[٥]

وفى اليابان: يهدف التعليم فى اليابان إلى تعليم الطلاب الراسبين الذين لم تتح لهم الفرصة للنجاح فى المدارس التقليدية، وكذلك الطلاب البالغين الذين انقطعوا عن الدراسة، أو لم تتح لهم فرصة الالتحاق فى المدارس التقليدية.[٦] أما **فى استراليا** فالتعلم عن بعد فى المستوى الابتدائى والثانوى باستراليا يهدف إلى تقديم فرصة التعليم للطلاب الذين يسكنون فى المناطق الريفية البعيدة، خاصة الذين يتعرضون لقوى ضغط سياسية كبيرة.[٧] **وفى بنجلاديش:** تتمثل أهداف التعليم فى زيادة نسب القبول العادل للطلاب من أجل تنمية الموارد البشرية، وتدعيم سياسة التعليم على المدى الطويل، كما أنها تقدم الفرصة للطلاب المفصولين من الدراسة النظامية - نظرا لظروفهم – لاستكمال دراستهم. وكذلك تقديم الفرصة للطلاب فى المناطق الريفية البعيدة لمواصلة تعليمهم وخاصة النساء.[٨]

مما سبق يتبين أن الهدف الرئيسى للتعليم المفتوح فى كل البلدان قد تمثل فى تقديم الفرص التعليمية للأفراد الذين لم تتح لهم الفرص للالتحاق أو الانتظام فى النظام التعليمى بسبب الرسوب أو التسرب، أو لبعد المسافة، أو للظروف الاجتماعية الأخرى حتى يواصلوا تعليمهم للمراحل التعليمية الأعلى أو يتأهلوا للعمل مما يحقق نوعا من العدالة الاجتماعية، ويعزز من التعليم مدى الحياة، كما أن التعلم عن بعد يهدف إلى ربط التعليم بالحياة من خلال تقديم برامج إثرائية تخدم المجالات المختلفة فى الحياة بهدف رفع عجلة التنمية.

ثانيا: الموارد البشرية:

هناك العديد من الموارد البشرية فى منظومة التعلم عن بعد التى تؤثر بشكل كبير فى نجاح أو فشل تلك المنظومة ومن أهم هذه الموارد:

١- الطلاب:

إن طلاب نظام التعلم عن بعد هم الطلاب الذين لا يستطيعون الالتحاق بنظام التعليم التقليدى المدرسى لأسباب كثيرة سبق الإشارة إليها، وعلى ذلك فإن طلاب التعلم عن بعد هم أحد الفئات التالية:

أ- أبناء المصريين بالخارج الذين لا يذهبون إلى مدارس، ويؤدون الامتحان فى السفارة المصرية، ويعتمدون اعتمادا كليا على البرامج التعليمية الفضائية والتى يعتبرها الكثير من الطلاب غير كافية لاستيعاب وفهم الدروس.

ب- الأفراد الذين يسكنون فى أماكن بعيدة عن المدارس، ويتحملون مشقة كبيرة فى الوصول إلى مدارسهم مما يحول دون انتظامهم فى الدراسة، وتوقف المدرسة قيدهم وتحرمهم من الحضور؛ لعدم انتظامهم- على أن يدرسوا بالمنزل دون أى مساعدات خارجية أو وسائل تعليمية، ويؤثر على مستوى استيعابهم ونتائجهم بالامتحانات، وربما يتسربون من السلم التعليمي.

ج- السجناء والمرضى والمعاقين الذين لا يستطيعون مغادرة مواقعهم لتلقى دروسهم، ويلتحقون بالسلم التعليمى عن طريق الدراسة فى أماكنهم دون أى وسائط تعليمية تساعدهم على فهم واستيعاب دروسهم.(٩)

د- الأفراد الذين تمنعهم قدارتهم العقلية من مواصلة التعليم النظامي؛ وذلك إما لأنهم يتمتعون بقدرات عقلية أكبر، ويشعرون بإحباط فى دراسة مواد أقل من مستواهم، ويرغبون في دخول الامتحان وتخطى مرحلتهم التعليمية إلى مرحلة أعلي، أو لأنهم يشعرون بأن ما يدرسونه أعلى من مستواهم التعليمى ويحتاجون إلى فترة أطول من غيرهم حتى يستوعبوه جيدا.

هـ- الأفراد الذين محيت أميتهم ويرغبون فى استكمال دراستهم.

٢- المعلمون أو المرشدون:

إن معلمى التعلم عن بعد تختلف أدوارهم بشكل كبير عن معلمى التعليم التقليدي، حيث أشارت بعض الدراسات[١٠] إلى أن معلمى التعلم عن بعد يواجهون مشكلة كبيرة تتمثل فى تحول دَوْرهم من مُيَسِّر لاكتساب المعرفة إلى واضع مقررات جاهزة للعمل، مما يتطلب مهارات خاصة ومواصفات تتناسب مع طبيعة التعلم عن بعد الأمر الذى قد يكون بعيدا عن إمكاناتهم.

تختلف أدوار المعلم فى التعلم عن بعد عن دوره فى التعليم التقليدي، فدور معلم التعلم عن بعد يتمثل في:[١١]

أ- دوره كمرشد:

فلقد تحول دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى مرشد يوجه الطلاب إلى مصادر المعرفة من مكتبات، وشبكات إلكترونية للمعلومات، ويوجه الطالب إلى كيفية ترتيب، وعرض المعلومة بعد التحقق منها.

ب- دوره الاجتماعي:

إن الطلاب فى التعلم عن بعد يتعلمون غالبا بشكل فردي، ومن هنا يأتى دور المعلم فى خلق مناخ اجتماعى جيد بينه وبين طلابه من جهة وبين الطلاب بعضهم بعضًا من جهة أخرى، وذلك من خلال الاجتماعات من بعد والفصول الافتراضية، والتشاور من بعد وغيرها من آليات الاتصال الجماعية التى توفرها وسائط التعليم من بعد.

ج- دوره فى التقويم:

وذلك من خلال متابعة طلابه من خلال التكليفات المختلفة لهم مثل: الواجبات المنزلية التى ترسل على البريد الإلكتروني، والأبحاث التى يكلف المعلم بها طلابه للتدريب على مهارات البحث العلمي، والتلخيصات، والمشاريع البحثية الجماعية التى يتشاور فيها الطلاب من بعد من خلال الفصول الافتراضية، واجتماعات الفيديو، أو الاجتماعات الدورية.

وعلى ذلك فهناك مجموعة من المهارات التى يبنغى لمُعلم التعلم عن بعد أن يكتسبها مثل: (١٢)

- مهارة استخدام الحاسب الآلي.
- مهارات فكرية للإلمام بجانبي المادة الدراسية التى يدرسها وطبيعة التعليم من بعد.
- مهارات إدارية للتخطيط، وتنظيم الوقت ، وإدارة الاجتماعات بينه وبين طلابه.
- مهارات الاتصال عبر الإنترنت سواء المتزامن، أو غير المتزامن.

- مهارات التعلم التعاوني؛ حتى يستطيع خلق مناخ اجتماعى بينه وبين طلابه، وبين بعض الطلاب والبعض الآخر.
- مهارات التدريس الصفي، وكيفية توجيه الطلاب للمعلومة، وطرق الحصول عليها والتحقق منها وعرضها.
- مهارات البحث العلمي وكيفيه توجيه الطلاب لاكتسابها.

٣- المستشارون:

يقوم المستشارون بتوجيه النصح العام للطلاب خاصة فى العام الأول من التحاق الطلاب بالدراسة، كما يقدمون المساعدات والإرشادات التعليمية الإضافية سواء للمرشد أو للطالب. (١٣)

٤- المعاونون:

إن الجهات المعاونة والفنية من أهم عناصر نجاح منظومة التعلم عن بعد، ومنهم الفنيون المسئولون عن تشغيل الأجهزة التكنولوجية المختلفة فى اللقاءات الدورية، وكذلك الإداريون المسئولون عن توجيه وإرشاد الطلاب، ومعرفة ما يواجههم من مشكلات ومحاولة مساعدتهم على حلها.

وهناك مجموعة من المشكلات التى تواجه التعلم عن بعد بسبب هذه الفئة منها:

- **سوء استخدام التقنية**: إن وجود التقنية وحده غير كاف لرفع جودة التعليم، ولكن ينبغى أن يكون هناك معلمون و فنيون مؤهلون لاستخدام هذه التقنية، وحسن التعامل معها، فعدم استخدام كل إمكانات التقنية قد يؤثر على جودة التعليم، مما يتطلب ضرورة توفير التدريب اللازم للمعلمين والفنيين على حسن التعامل مع التقنية المستخدمة. (١٤)

◆ **دور الفنيين:** إن دور الفنيين يعتبر من أهم العوامل التى يمكن أن تؤثر فى نجاح أو فشل العملية التعليمية، وذلك عن طريق توجيه النصيحة للمعلمين عند استخدامهم لأجهزة التقنية، وحل المشكلات التى يمكن أن تواجه المعلم أثناء التعامل مع التقنيات المختلفة حتى لا تؤثر على سير العملية التعليمية. (١٥)

ثالثا: الموارد المعلوماتية:

١- المكون التكنولوجي:

هناك العديد من الوسائط التكنولوجية، والأنظمة المستخدمة فى التعلم عن بعد، والتعليم من بعد تلك التى تطورت عبر الزمن، ومن أهم هذه الوسائط:

أ- المواد المطبوعة: (Print)

كانت المواد المطبوعة هى النظام السائد فى التعلم عن بعد، والتعليم من بعد، حيث إن الدراسة بالمراسلة كانت تعتمد على المواد المطبوعة، التى تعتبر من أول أجيال التعلم عن بعد. (١٦)

وتتميز المواد المطبوعة بسهولة نقلها وتداولها فى أى مكان، وتشتمل على الكتب الدراسية، ودليل الدراسة، والكتب التدريبية التقويمية، وعلى الرغم من ذلك فإن المواد المطبوعة لا يمكن تداولها إلا من خلال المراسلة البريدية التى تستغرق وقتا طويلا، أو من خلال التسليم باليد، هذا بالإضافة إلا أنها من الوسائط المكلفة فى طباعتها ولا تبعث الإثارة فى نفوس الطلاب الذين يقتصر دورهم على مجرد التلقى، دون أى تفاعل، أو إثارة فى المادة المعروضة، ولهذا ظهرت بعض الوسائط الأخرى التى تعالج بعض هذه العيوب.

ب- المراسلات البريدية:

كانت المراسلات البريدية تستخدم قديما مع بداية نشأة التعلم عن بعد فى شكل التعليم بالمراسلة؛ حيث كانت المادة المطبوعة ترسل (من وإلى) الطلاب عن طريق المراسلات البريدية. [١٧]

إلا أن هذه الوسيلة بها الكثير من العيوب من أهمها: أنها مكلفة جدا، وتستغرق وقتا طويلا، وتكون المادة العلمية معرضة للضياع أحيانا نظرا لوجود أكثر من وسيط حتى تصل المادة العلمية للطالب.

ج- الراديو: (Radio)

وهو من أكثر وسائط الاتصال الفنية استخداما فى الدول المتقدمة منذ أواخر العشرينيات؛ حيث ساهم فى مساعدة المتعلمين على التعلم، وتقليل تكلفة التعلم والقيام بدور المعلم فى حالة نقص أعداد المعلمين. [١٨]

ويتطلب التخطيط والإعداد الجيد لبرامج تدريس عن طريق الراديو حوالى ١٨ شهرا لاتخاذ قرارات حول ما إذا كان سيتم استخدام محاضرات يتم تسجيلها فى المدرج أو فى الاستديو، وإنتاج مواد توزع على الطلاب قبل إذاعة البرنامج، والإعلان عن البرنامج فى محطات الراديو الأخرى والصحف والبريد. [١٩]

وقد تنوعت مدراس الراديو إلى ثلاث مدارس: [٢٠]

- **البث الإذاعى المدرسى والراديو التعليمى التفاعلي:** ويهدف هذا النوع من البرامج الإذاعية إلى: تحسين عملية التعلم، ومساندة المدارس فى عملياتها الأساسية فى العملية التعليمية، لتكملة عمل المعلم عن طريق التوسع والإسهاب فى عملية الشرح.

◆ **الحملات والمنتديات والنوادى ومجلات الراديو:** بدأت المنتديات الإذاعية فى كندا خلال الأربعينيات من القرن العشرين، وفى هذا النوع يتم تقديم المشورة حول موضوعات معينة زراعية أو اجتماعية أو غيرها.

◆ **المدارس الإذاعية:** وقد حاولت هذه النوعية من المدارس استخدام الوسائط المتعددة، والجمع بين العديد من الوسائط، وذلك من خلال التعليم المدرسى، واجتماعات المتابعة للمجموعات الدراسية، واستخدام البث الإذاعى، والكتيبات المطبوعة.

وبالرغم مما يتمتع به الراديو من مميزات سهولة الانتشار، والتداول وانخفاض التكلفة،[٢١] إلا أنه لا يخاطب إلا حاسة السمع فقط، مما يُفقده خاصية جذب الانتباه، كما أنه يجعل الدارس فى حالة سلبية فيقتصر دوره على التلقى دون أن يكون له دور فاعل فى العملية التعليمية، ولذلك ظهرت المحاولات لتطوير هذا الوسيط.

د- التلفاز التعليمي: (Educational Television)

يستهدف التلفاز التعليمى تلفزة البرامج التعليمية، أى بثها من خلال التلفاز عن طريق شبكة للبث التليفزيوني، وتَبثّ هذه البرامج عبر الأقمار الصناعية.[٢٢]

يعتبر التلفاز التعليمى من الوسائل سهلة الانتشار والتناول، ولذلك حرصت الصين على اختيار هذا الوسيط كوسيلة لنشر التعلم عن بعد، والتعليم من بعد فى جميع مراحلها التعليمية، ولقد بدأ نظام معلم تلفاز القمر الصناعى فى الصين، وتوالت المشروعات للتعليم من بعد فى مرحلة التعليم الأساسي، حتى أصبح هناك ثلاثة أقمار صناعية تبث تسعا وأربعين ساعة يوميا، ولم يقتصر التعلم عن بعد فى الصين على التعليم الأساسى

فحسب بل هناك أيضا جامعة نظام الراديو والتلفاز التى تأسست فى عام ١٩٦٠، وفى خلال عشرين سنة انتشرت خدمات هذه الجامعة فى كل المدن والولايات والمناطق حتى سيطر هذا النظام وانتشر، وأصبح يسمى (Provincial Radio and TV Universities) (RTVUS)، والآن تحتوى هذه الجامعة على ١٧,٠٧٦ مقررا للتعليم المفتوح، وبلغ عدد الملتحقين بها ٦٩٠,٠٠٠ طالب، وهناك بعض الشعب داخلها تقدم مقررات المناهج المدرسية.[٢٣]

وهناك عدة أنواع من التلفاز التعليمى تتمثل في:

- التلفاز عن طريق كابل التوصيل (Cable Television) وقد استخدمت الولايات المتحدة الأمريكية هذا النوع من الوسائط فى المناطق الريفية، ويمكن استخدام كابل الاتصال لعرض برامج مقدمة عبر بث تلفازى مفتوح، يقدم فى أوقات مناسبة من أجل الطلاب. [٢٤] ويعتبر هذا النوع بمثابة القنوات التعليمية الفضائية فى مصر التى تحتاج إلى اشتراك خاص وكابل توصيل، ولا تكون متاحة للجميع على القنوات الأرضية إلا أن الدولة تحاول توفير كابل اتصال خاص بتلك القنوات للطلاب حتى يكون متاحا للجميع.
- التلفاز التعليمى الفعال (Interactive Instructional Television) وقد انتشرت هذه الخدمة فى الولايات المتحدة الأمريكية مع انتشار التعلم عن بعد، والتعليم من بعد على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية وعمل شبكات تعليم على مستوى الولاية، وذلك من خلال استخدام موجة صغرى تنتقل من نقطة إلى أخرى عبر الولايات، ثم خدمة ثابتة تغطى هذه الولايات، وتقدم من خلال فيديو ذى طريقين، مما يوفر نوعا من التفاعل أثناء العملية التعليمية ويحسن من خصائص

التلفاز التعليمي.[٢٥] ويعتبر هذا النوع أفضل من الأول، حيث يتميز بجزء من التفاعل والإثارة داخل العملية التعليمية.

ويعتبر التلفاز التعليمى من أفضل الوسائل السابقة؛ حيث يخاطب أكثر من حاسة تتمثل فى السمع والبصر، ويوفر نوعا من الإثارة المتمثلة فى الحركة، إلا أنه يُبقى المتعلم فى حالة من التلقي، ولا يكون له دور إيجابي فى العملية التعليمية.

هـ- أشرطة الفيديو والمسجل: (Recorded Audio and Video Media)

نظرا لأن الإرسال الهوائى يفرض توقيتا محددا يتم فيه إذاعة البرامج مرة أو مرتين، وحتى حين تكون مواعيد البث الإذاعى مناسبة فإن عددا كبيرا من الطلبة قد لا يستطيعون مشاهدة البرامج؛ لذلك فإن أشرطة الفيديو والمسجل أصبح لها النصيب الأكبر بين الوسائط المستخدمة فى التعلم عن بعد.[٢٦]

كما أن كلا من الشرائط الصوتية، وشرائط الفيديو تجعل المتعلم قادرا على التحكم فى مادة التعلم لأن المتعلمين يمكنهم التحكم فى إيقاف، أو إعادة الشريط، أو الإسراع إلى الأمام، أو الخلف مما يوفر مرونة كبيرة فى طريقة استخدامها.[٢٧]

وتعتبر شرائط الفيديو مماثلة للبث التلفازى فى أنها تربط الصورة المتحركة مع الصوت، ولكنها تختلف عنه فى أنها لا يمكن توزيعها بسهولة مثل البث التلفازي، ولابد من تسليمها للمتعلمين باليد.

و- الهواتف: (Telephone)

تستخدم الهواتف فى العملية التعليمية من خلال توضيح بعض النقاط القصيرة للطلاب، والإجابة عن بعض الاستفسارات، إلا أنها وسيلة مكلفة من ناحية وتشترط التزامن بين الطرفين من ناحية أخرى مما يجعلها غير متاحة فى بعض الأوقات، كما أنها تعتبر وسيلة مساعدة لا يمكن الاعتماد عليها بشكل أساسي.(٢٨)

ز- الاتصال من بعد: (Teleconferencing)

يعتبر الاتصال من بعد وسيلة جيدة توفر فرصة التفاعل بين مجموعة من المشاركين المنفصلين جغرافيا، والمجتمعين فى توقيت واحد، ويمكن تصنيف الاتصال من بعد إلى عدة أنواع منها:(٢٩)

◆ **الاتصال السماعي: (Audio Teleconferencing)**

يعتبر الاتصال السماعى من بعد هو اتصال صوتى فقط دون الصورة إلا أنه يختلف عن الهاتف العادى فى أنه يتمتع بإمكانية ربط عدد كبير من المواقع من أجل الاتصال باستخدام قنطرة سماعية، وبذلك يوفر نوعا من التفاعل غير المكلف.

◆ **الاتصال من بعد عن طريق التصوير السمعي:**

(graphics Teleconferencing Audio)

تُستخدم أنظمة التصوير السماعى خطوطًا هاتفية عادية؛ حيث إن أبسط نظام للتصوير السماعى كان عن طريق إضافة آلة الفاكس؛ حيث يتم الاتصال السماعي من بعد ، فى الوقت الذى يستخدم فيه خط هاتفى آخر لإرسال المادة المطبوعة إلى المشاركين عن طريق الفاكس.

وبالرغم من أن الفاكس يعتبر وسيلة مكلفة إلا أن هذه التقنية كانت جيدة فى وقتها، أما الآن فقد فقدت قيمتها؛ حيث إنه يمكن الآن إرسال كميات كبيرة من المادة العلمية من خلال الكمبيوتر عبر البريد الإلكترونى وبتكلفة زهيدة مما أضعف من قيمة هذا الوسيط.

◆ الاتصال من بعد عن طريق الفيديو:

(Video Teleconferencing)

إن أنظمة الاتصال من بعد عن طريق الفيديو تبث الصوت والرسوم البيانية وصور الناس، كما أنها تتمتع بميزة القدرة على عرض أى صورة للمتحدث، وعرض الأشياء ذات الأبعاد الثلاثة، كما أنها تسمح لمستخدميها برؤية بعضهم البعض، والتحدث معًا ونقل المعلومات والملفات من بعد.

ويمكن تصنيف الاتصال من بعد عن طريق الفيديو إلى ثلاث مناطق عريضة طبقا للتقنية المستخدمة فى عملية البث والنقل وهي: الاتصال من بعد عن طريق حركة فيديو كاملة (Full-Motion Video Teleconferencing) والاتصال من بعد عن طريق الفيديو المضغوط (Compressed Video Teleconferencing) والاتصال من بعد باستخدام فيديو الشرائط الصلبة (Desktop Video Teleconferencing).

◆ الاتصال من بعد عن طريق الكمبيوتر:

(Computer conferencing)

وتعرف أيضا باسم الدردشة (Chat) وتتميز الدردشة من خلال الكمبيوتر بأنها تتيح للطلاب فرصة الاتصال بشكل مباشر، ومتزامن مع المعلمين، مما يساعد فى الحصول على إجابات سريعة وفورية لأسئلتهم

الخاصة بالمقرر، والدردشة يمكن أن تكون جماعية عامة يشترك فيها جميع الطلاب، أو خاصة تختار فيها مجموعة من الطلاب الاشتراك فى دردشة ما، وإذا تجاوز عدد المشتركين خمسة يجب تعيين وسيط لمساعدتهم على الحوار، وهى بذلك تسمح بتبادل الآراء والأفكار بين المشاركين، وكذلك طرح مجموعة من التساؤلات ومحاولة الإجابة عليها. ومن أهم التطبيقات الهامة لنظام الاتصال من بعد عن طريق الكمبيوتر إمكانية بث محاضرة إلى أى مكان فى العالم على الهواء مباشرة دون أى تكلفة، وإمكانية استضافة عالم أو أستاذ فى مجالٍ مًا.

وتعتبر هذه الوسيلة من أفضل الوسائل المستخدمة فى التعلم عن بعد نظرا لانخفاض تكلفتها، وما توفره من تفاعل اجتماعى، وتزامن بين المشاركين، مما يبعث الإثارة فى نفوس الطلاب، ويؤثر إيجابيا على الجانب الوجدانى لديهم، ويوفر نوعا من الاتصال الذى يثرى العملية التعليمية، ويؤدى إلى بناء جديد للمعرفة من خلال التفاعل.

ج- الاسطوانات المضغوطة: (CD-Rom)

لقد تطورت أشكال التعليم المبنى على الحاسب الآلى فى الثمانينيات، وقد تم توسيعها إلى أن تضمنت وسائط تكنولوجية متعددة تسمح للطلاب بمشاهدة الفيديو، وسماع المحاضرات من خلال الاسطوانات المضغوطة، وهى تتمتع بسعة تخزينية كبيرة، وقد استطاعت أن تحل محل شرائط الفيديو والكاسيت، حيث يمكن أن تعرض للطلاب أفلامًا كاملة الصوت والحركة ، وكذلك المحاضرات والمواد العلمية والاختبارات والنصوص والرسومات البيانية ، هذا بالإضافة إلى أنه من السهل طباعة ، أو نسخ أعداد كبيرة منها وبتكلفة منخفضة كثيرا عن شرائط الفيديو والكاسيت.[٣٠]

والجدير بالذكر أنه على ما تتمتع به هذه الاسطوانات المضغوطة من مميزات إلا أنه لا يمكن تشغيلها إلا من خلال جهاز الكمبيوتر، فهو شرط أساس لتشغيل هذه الاسطوانات، والاستفادة منها.

ط- الشبكات الإلكترونية: (Electronic Networks)

لقد أحدثت السنوات القليلة الماضية انفجارا فى مصادر المعلومات الإلكترونية المتوافرة لدى الطلاب والمعلمين ومسئولى المكتبات، حيث أصبح هناك الملايين من المعلومات والبيانات والصور والرسومات التوضيحية التى يمكن الوصول إليها مباشرة من خلال الشبكة الإلكترونية العالمية (الإنترنت) حيث تقدم هذه الشبكة العديد من قواعد البيانات العلمية والأكاديمية والحكومية، وتوفر البريد الإلكتروني، والحصول على البيانات والملفات بدون مقابل، كما توفر ملايين الملفات، والبيانات التى يقوم طلاب المرحلة الأولية والثانوية باستخدامها الآن. [٣١]

ي- الحواسب الآلية: (Computers)

إن تطور الحواسب الآلية الأسرع والأرخص، وتكاثر تطبيقات الحاسب الآلى فى التعليم قد شجع على وجود اتجاه متنامٍ لاستكشاف طرق يمكن بها توحيد علم أصول التدريس والتعلم المرن، وبناء المعرفة المبنية على التقنية من خلال استخدام الحاسب الآلى وشبكة معلومات، حيث إن هناك اتجاهًا للتركيز على طرق التدريس المتمركزة حول المتعلم، وللكمبيوتر استخدامات متعددة فى التدريس والتعلم عن بعد، حيث يمكن استخدامه كوسيلة مساعدة لتوضيح فكرةٍ مًا، كما يمكن استخدامه كوسيط للتعلم الفردي، من خلال عقد المؤتمرات، أو عرض أسطوانات، أو إرسال أو استقبال رسائل الكترونية، أو الدخول على شبكة الإنترنت، وغيرها من الوسائط التعليمية المرتبطة بالكمبيوتر فى المقام الأول. [٣٢]

وبالرغم مما يتمتع به جهاز الكمبيوتر من مميزات، تفتح للمتعلم من بعد آفاق استخدام العديد من الوسائط الأخرى السابق ذكرها إلا أن كثيرا من الطلاب لا يجيدون التعامل مع أجهزة الكمبيوتر، ولابد أولا من تعلم الكمبيوتر حتى يتسنى للطلاب استخدام هذه الوسائط المعتمدة بالدرجة الأولى على إجادة استخدام الكمبيوتر.

ك- الحواسب الآلية المحمولة: (Laptop Computers)

إن الحواسب الشخصية هى العمود الفقرى لأجهزة المعلومات الإلكترونية، ولقد تم استخدامها للتحكم فى أجهزة الفيديو الحديثة عبر الكابل، والحواسب المحمولة تيسر حمل وتخزين كل الملفات والأوراق والسجلات المالية، والحواسب المحمولة تسهل من عملية الاتصال والكتابة والنشر والتعلم، ومن السهل حملها، ومن الممكن استخدام الحواسب الآلية المحمولة فى الفصول المدرسية فى كل المستويات التعليمية، كما أنه من السهل وصلها بالشبكة العالمية للإنترنت، مما يسهل الاتصال مع المدرسة والمعلمين والطلاب. (٣٣)

وبالرغم من كل ما تتمتع به أجهزة الكمبيوتر المحمولة من مميزات إلا أنها تعتبر من الأجهزة المكلفة، التى لا يستطيع الجميع الحصول عليها.

ل- الشبكات اللاسلكية: (Wireless Networks)

إن الشبكات اللاسلكية هي عبارة عن اتصال بالإنترنت بدون وجود أسلاك من خلال الاتصال بالقمر الصناعى أو من خلال عمل شبكة اتصالات لا سلكية فى منطقة معينة مثل المطارات أو الجامعات أو غيرها من الأماكن التى يحتاجون فيها إلى وجود اتصال مستمر مع الإنترنت، وهى تتطلب وجود خواص معينة فى أجهزة الكمبيوتر حتى تتمكن من استخدام هذه الشبكة، وذلك مثل أجهزة الكمبيوتر المحمولة. (٣٤)

والتقنيات اللاسلكية يمكن أن تحرر المتعلمين من الحاجة إلى أن يكونوا مقيدين بموقع ذى سلك اتصال.

وتتميز الشبكات اللاسلكية بالعديد من المميزات إلا أنها تحتاج إلى الأجهزة الحديثة المتطورة فقط حتى تستطيع التعامل معها.

م- البريد الإلكتروني: (E-Mail)

يعتبر البريد الإلكترونى من أكثر خدمات الإنترنت استخداما نظرا لسرعة وصول رسائله دون وسيط، وانخفاض تكلفته وإمكانية إرفاق ملفات إضافية مع الرسالة، ولذلك فإن له العديد من التطبيقات فى مجال التعليم من بعد منها: إرسال الواجبات المنزلية بين المعلم والطالب والرد على الاستفسارات، والاتصال بالمتخصصين، وتبادل الآراء بين الطلاب مما يشجع العمل التعاونى وإثراء المعرفة والتفاعل الاجتماعى والوجدانى بين الطلاب.(٣٥)

تعقيب عام على المكون التكنولوجي:

تثبت التجربة العالمية أن الأنظمة التعليمية المستخدمة فى التعلم عن بعد متنوعة ومتعددة ومتطورة، وبالرغم من ذلك فلا يمكن الاستغناء عن أحد هذه النظم لقدمه، أو استعمال آخر لتطوره، وإنما البيئة الاجتماعية والثقافية هى التى تحكم استخدام هذه الأنظمة، وبالتالى لا يمكن الأخذ بنظام دون الأخر، فكل منها له دوره فى المكان المناسب له.

فأكثر الدول قد بدأت بالتعليم بالمراسلة، ثم أضافت إليه وسائل أخرى مساعدة للطلاب مثل الراديو والأقمار الصناعية وشرائط الفيديو، كما أنها لم تكتفِ بهذا فحسب، وإنما عملت على عمل جلسات مباشرة وجها لوجه من خلال المؤسسات القائمة على التعلم عن بعد كالمراكز، أو

المدارس وغيرها، كما طورت الوسائط التكنولوجية حتى تخلق نوعا من التفاعل بين الدارس والمنهج الدراسي.

فالهند قد تبنت أسلوب خدمة متعدد المستويات وذلك عن طريق المراكز الدراسية، وبعض المدارس الرسمية ومدارس المحافظات، وقد اعتمدت على المواد المطبوعة كمصدر أساسى للتعليم. وكذلك الرسوم التوضيحية التى تعتبر عالية الجودة، ولقد طورت المدرسة الوطنية المفتوحة نظام خدمة فعال من خلال المراكز الدراسية من أجل تقديم المواد للطلاب فى الميعاد، واستخدام شرائط الفيديو المسموعة القليلة المعدة من قبل المدرسة الوطنية المفتوحة فى الماضى القريب. [٣٦]

كما أنها زادت من جلسات الاتصال لتحسين التفاعل التعليمى عن طريق المراكز الدراسية، وفى غياب الحضور الإلزامى فإن حجم الطلاب الذى يعنى بجلسات الاتصال يختلف بشكل واسع. وتهدف هذه البرامج إلى مساعدة الطلاب فى تحسين قدرات التعليم الذاتى لديهم وتوجيههم بمفاهيم مختلفة، كما هو الحال فى تقديم التوجيه العام والاستشارة، وتظهر الأدلة أن كلا من الطلاب والموجهين يفضلون الفصول الدراسية على التوجيه من بعد، حيث إن برامج نوعية الاتصال الشخصى لا تزال بعيدة على الإقناع والرضا. وكذلك فإن الواجبات الموجهة مازالت شكلية الأداء، فى الحقبة الماضية حدثت تغيرات ملحوظة فى التعلم عن بعد فى المرحلة الثانوية؛ حيث إن المدارس المفتوحة فى المحافظات المختلفة تغيرت فى المناهج، والخطط، ونظم الامتحانات، ومستوى التعليم المقدم، والتوقيت وبرامج الاتصال الشخصي. وفى جميع المدارس المفتوحة شكلت المواد المطبوعة المادة الأساسية وأحياناً المصدر الوحيد للتعليم. ويشترط إتمام عدد أدنى من المهام فى بعض المدارس المفتوحة حتى يتمكن الطالب من أداء الامتحانات. [٣٧]

أما فى كوريا فإن مناهج التعلم عن بعد فيها هى نفسها مناهج المدارس النظامية مع اختلاف طريقة العرض حتى تتلاءم مع أسلوب التعلم الذاتى والبث بالراديو، كما يأخذ الطلاب كتبًا إرشادية ومواد تعليم ذاتية تنشر بشكل شهري،ويشترط للحصول على دبلومة (ACHS) الاستماع إلى بث الراديو، ويكمل الطلاب (٢٠٤) وحدة دراسية على طول ثلاث مراحل من الدورة. هذه الوحدات تغطى أربعة عشر موضوعاً يشمل الكورية، والحساب، والإنجليزية، والدراسات الاجتماعية، والعلوم، ولغة ثانية مثل الألمانية، أو الفرنسية، أو الصينية أو اليابانية، والتعليم الفيزيائي، والموسيقى، والآداب، والتاريخ الطبيعي، والعرقية الوطنية، ودورات التدريب العسكرى والمهني. والوحدة الواحدة تمثل خمسين دقيقة من التعليم كل أسبوع للفصل الدراسى الواحد، ويأخذ الطلاب (١٢٢٤) ساعة من الدراسة كل سنة، موزعة على (٨٦٢) ساعة دراسة ذاتية، (١٦٢) ساعة مدرسية و(١٨٠) ساعة تعليم بالراديو.

ويتم بث تعليم الراديو فى الصباح الباكر والمساء المتأخر. يومياً ما عدا الأحد، ويطلب من الطلاب أخذ المذكرات وتسليمها للمعلمين للتصحيح. بالإضافة إلى برامج المواد الموجهة و برامج خاصة بالاستشارات والحث وإعادة الابتكار، التى تأخذ ١٠% من مجموع البرامج.(٣٨)

أما اليابان فتعتمد برامج التعلم عن بعد فيها على الكتب الدراسية مع بعض الجلسات وجها لوجه بالإضافة إلى وسائط تعليمية أخرى مساعدة، ومن أجل الحصول على درجة الليسانس، أو البكالوريوس يحتاج الطالب دراسة (١٢٨) وحدة، وما يزيد على ثلاثين وحدة يجب أن تؤخذ من خلال الجلسات المباشرة وجهاً لوجه، بينما يتطلب الحصول على درجة الزمالة دراسة اثنين وستين وحدة، و(١٥) وحدة يجب أن تأتى من خلال الجلسات

المباشرة وجهاً لوجه. مع بزوغ تكنولوجيا الأقمار الجديدة، فإن المعلمين بدءوا يلتفتون إلى مدى أهمية الاتصال عن طريق القمر. ورواد هذه المنطقة كانوا فى البداية أصحاب مؤسسات الأعمال التى اهتمت بتوصيل التعليم الضرورى لموظفيهم المنتشرين على طول الأمة، عن طريق استقبال محاضرات فنية مرسلة من رؤساء القيادة الواقعة فى طوكيو. كما أن المحاضرين تفاعلوا مع المشهد بحيث إن الدارسين يمكنهم التحدث إلى المعلمين. (٣٩)

فى استراليا قديما كان يتم الاعتماد على المادة المطبوعة فقط التى كان يأخذها الطلاب من مدارس المراسلة المرتبطة بأقسام الولاية التعليمية، ويقوم عضو من الأسرة بمساعدة الطلاب على فهم واستيعاب المواد التعليمية، أما الآن ومع ظهور مدارس الهواء فقد أصبح الاعتماد الأول على البرامج التعليمية التى تبث من خلال الراديو يوميا لمساعدة الطلاب المنتشرين على بعد عشرات الآلاف من الكيلومترات، هذا بالإضافة أيضا إلى المواد المطبوعة المرسلة بالبريد. وقد تم استخدام نظام (Technical and Further Education Colleges) (TAFE) الذى يستخدم الاتصال القمرى من أجل الفيديو ذى الطريق الواحد (السمعي) وذى الطريقين (المرئي).(٤٠)

٢- المكون المعرفي:

يتمثل المكون المعرفى فى البرامج المستخدمة فى التعلم عن بعد، ونوعية المناهج والمقررات المقدمة فى هذا النظام.

ومن أهم البرامج المستخدمة فى نظام التعلم عن بعد ما يلي:(٤١)

- برامج على مستوى الصفوف الدراسية للطلاب المنتظمين فى التعليم العام، لمنح الشهادات الإعدادية أو الثانوية.

- برامج على مستوى المرحلة الجامعة لطلاب الجامعة لمنح شهادات البكالوريوس أو الليسانس.
- برامج على مستوى الدراسات العليا لمنح شهادات الماجستير والدكتوراه.
- برامج تربية المجتمع المحلي: يلتحق بها راغبو توسيع المعرفة بمهنتهم أو اكتساب معرفة فى مجال جديد، وتشمل هذه البرامج التعليم المستمر، والبرامج ا[illegible]ية أثناء الخدمة، وبرامج إعادة التدريب.

أما عن المناهج والمقررات المستخدمة فى التعليم العام فهى نفس مقررات المدارس التقليدية، ولكنها تختلف فقط فى طريقة عرضها بحيث تتناسب مع طالب التعلم عن بعد الذى يعتمد على نفسه فى عملية تعلمه بشكل كبير، وهذا بخلاف النظام التقليدى الذى يقوم فيه المعلم بشرح المادة العلمية، وتوضيحها للطلاب.

رابعا: مؤسسات التعلم عن بعد:

تنوعت المؤسسات القائمة على التعلم عن بعد فى مراحل التعليم العام بين البلدان المختلفة ما بين المدارس والمراكز التعليمية والمعاهد والكليات، وفيما يلى تفصيل ذلك:

فى الهند: تباينت مؤسسات التعلم عن بعد فى الهند فمنها على سبيل المثال:

أ- المدرسة الوطنية المفتوحة (NOS) (National Open School)[٤٢]

إن السياسة الوطنية للتعليم أقرت بوضوح عام ١٩٨٦ الحاجة إلى التعلم عن بعد، وتصورت نظاما للمدرسة المفتوحة قويا ونابضا فى الهند

لإتمام التعليم الثانوى الرسمي. وكنتيجة لتوصيات السياسة الوطنية، ومع النجاح البارز لمشروع المدرسة المفتوحة التابعة للمجلس المركزى للتعليم الثانوى (Central Board of Secondary Education) (CBSE)، تم تأسيس المدرسة الوطنية المفتوحة فى ١٩٨٩ كهيئة مستقلة تحت إدارة وزارة تنمية الموارد البشرية دمجاً مع مشروع المدرسة المفتوحة لمجلس (CBSE). وقد صرحت الحكومة الهندية فى ١٩٩٠ للمدرسة الوطنية المفتوحة بإدارة الامتحانات، والشهادات فى المدرسة الثانوية، والثانوية العليا. ولقد تم إعطاء مؤسسة التعليم المفتوح فى المستوى الثانوى استقلالية وتصريحاً بأداء امتحانات الشهادات العامة لأول مرة، مما يعد تحريرا لنظام التعلم عن بعد من قيود النظام الرسمى، واستخدامه كنظام موازٍ مرن. وهكذا فإن التعلم عن بعد استطاع أن يكتسب المصداقية مما يعتبر فعلاً نقطة تحول بالنسبة لنظام التعلم عن بعد، ومنحه أساس لنمو أكبر، وفرصة للتوسع.

وفى سبيل كسر عزلة المؤسسات المختلفة للتعليم المفتوح ولتحسين التفاعل، وتبادل المصادر، وللاستفادة من الخبرات المتبادلة، أنشئ اتحاد التعلم عن بعد الوطنى تحت إمرة زمالة إدارات (NOS) سنة ١٩٩٩ والتى لعبت دورا هاماً فى دمج نظام التعلم عن بعد فى المستوى المدرسى فى الهند، ومع تطوير الخطوط العريضة للتعليم المفتوح على المستوى المدرسى فى المحافظات المختلفة. كما تم إنشاء شبكة تضم المدارس المفتوحة. (٤٣)

ب- مدارس المحافظات المفتوحة:

تأسيساً على اقتراحات السياسة الوطنية للتعليم (١٩٨٦) والخبرة الناجحة لمشروع المدرسة الوطنية المفتوحة (NOSP) (National Open School Project) والمدرسة الوطنية المفتوحة (NOS)،

أسست بعض المحافظات مدارس مفتوحة على مستوى المحافظة، تقدم دورات وتعمل تحت إمرة مجالس التعليم الثانوى التابعة للمحافظة، ولقد ساعد مجلس المدرسة الوطنية المفتوحة على تعزيز التعاون بين مدارس المحافظات المفتوحة، وتطوير أهدافها، وتقديم الدعم المخصص لها. ولقد تبنت أغلب المدارس المفتوحة للمحافظة نموذج (NOS) للمراكز الدراسية ذات المخطط المرن للدراسات، ونظام الامتحانات المستقل. إلا أن بعض مدارس المحافظات المفتوحة مثل راجاستان وتاميل نادوا تتبع نظام مناهج وامتحانات النظام الرسمى مع بعض المرونة. (٤٤)

جـ- المراكز الدراسية:

تستخدم طريقة المراكز الدراسية لتحسين التفاعل التعليمى للطلاب ولتقوية الخدمات الطلابية. (٤٥)

وفى كوريا تتمثل مؤسسات التعلم عن بعد في:

أ- المدارس العالية للمراسلة والهواء الطلق (ACHSs) (Air and Correspondence High Schools): (٤٦)

لقد تم تأسيس إحدى عشرة مدرسة عالية للمراسلة ACHSs عام ١٩٧٤. ثم ازداد عدد المدارس إلى اثنتين وخمسين، بينما التسجيل ارتفع من حوالى (٥٨٠٠) إلى ما يقرب من (٣٥٣٠٠) حيث إن المدارس العالية للمراسلة ارتبطت بالمدارس العالية النظامية الموجودة التى تعطى تسهيلات وتعليماً فصلياً للمدرسين، والمنهج هو نفسه بالنسبة للمدرسة العليا النظامية ولكن هناك بعض التعديلات التى تمت عليه، والتى بطبيعتها تعتمد أساساً على التعليم الذاتى والبث بالراديو. هذا إلى جانب الكتب الدراسية المصنفة خصيصاً من أجل استخدامها للتعلم الذاتي، كما

يأخذ الطلاب كتبا إرشادية، ومواد تعليم ذاتية تنشر بشكل شهرى من أجل الاستماع إلى بث الراديو.

ب- معهد التطوير التعليمى الكورى (KEDI): (Korean Educational Development Institute):[٤٧]

إن برامج مدارس المراسلة العليا (ACHS) التعليمية تم العمل بها جنباً إلى جنب مع معهد التطوير التعليمى الكورى (KEDI). ويعتبر معهد التطوير الكورى (KEDI) كيانًا بحثيًا تعليميًا مستقلاً يمول من قبل الحكومة، تأسس على أساس أن يقوم بمشروعات تنموية وأبحاث تطبيقية تتضمن إنتاج برامج تليفزيونية وراديو من أجل مدارس المراسلة العليا (ACHS) والمدارس الأساسية والثانوية.

أما فى اليابان فتعتمد على المدارس، فهناك مدرسة إعدادية لدخول امتحانات الجامعة. وهى مدرسة خاصة ذات سمعة مؤسسية، جذبت آلاف الطلاب. ومع توسع أعمالها، قررت بث موادها التعليمية من خلال قمر الاتصالات، وثمانى عشرة مدرسة لها فروع على طول اليابان بحيث إن الطلاب يمكنهم الدخول التوقيتى على المعلومات. وقد بدأت المدرسة البرنامج الجديد فى عام ١٩٨٨، ونجحت الدورة التليفزيونية فى التأثير التعليمي، حيث إن النظام قد خطط له بطريقة ما على أن يتيح للطلاب الفرصة ليتفاعلوا ويقدموا تغذية مرتدة.[٤٨]

وتعتمد استراليا على مدارس الهواء الاسترالية التى تقوم بعمل برامج التعلم عن بعد.[٤٩] **وفى بنجلادش:** تتبنى جامعة بنجلادش المفتوحة التعليم الجامعى المفتوح، وما قبل الجامعي، حيث يخضع لها سبع مدارس مفتوحة فى جميع المستويات، منها مدرسة بنجلادش المفتوحة.[٥٠]

من خلال ما سبق يتبين أن المؤسسات التى تقوم على التعلم عن بعد فى مراحل التعليم العام، تتنوع بين المدارس والمعاهد والجامعات، حيث نجد أن كلا من الهند واليابان واستراليا تعتمد على المدارس فى حين تعتمد بنجلادش على الجامعات التى تخضع تحتها المدارس، وتستعين كوريا بكل من المعاهد والمدارس فى آن واحد بالإضافة إلى مراكز التدريب التى تستعين بها بعض الدول مثل الهند.

خامسا: سياسات ونظم القبول:

تنوعت نظم القبول فى برامج التعلم عن بعد بين البلدان المختلفة وذلك كما يلي:

فى الهند: تمثلت إجراءات القبول فى التعليم العام فيما يلي: (٥١)

يتم القبول فى المدرسة الوطنية المفتوحة بالهند من خلال المؤسسات المعتمدة لها، والمنتشرة فى المحافظات المختلفة، والتى بلغ عددها عام ١٩٩٠م (١٤٣) مؤسسة، أما الآن فقد بلغت (٦٤٥) مؤسسة معتمدة لـ (Accredited Institutions Schools) (AIS)، و(٢٥٠) مؤسسة معتمدة لـ (AVIS) (Accredited Vocational Institutions Schools).

وتنتشر إشعارات القبول فى الصحف والجرائد المحلية فى بداية القبول مع إعطاء أسماء المؤسسات المعتمدة فى المحافظات، ومعلومات عن كل منها.

أما عن شروط القبول فى التعليم الثانوى فتتمثل في: [٥٢]

- نظام قبول مفتوح لكل الدارسين بغض النظر عن مستويات تعليمهم. فأى شخص يبلغ من العمر أعلى من ١٤ سنة يمكن قبوله.
- القبول لجميع طلاب من مختلف مناطق الدولة.

وأما فى التعليم الأساسى فتتمثل في: [٥٣]

- ألا يقل السن عند دخول المدرسة عن ٦-١٤ سنة.
- القبول لجميع طلاب من مختلف مناطق الدولة.

وفى كوريا: [٥٤] نحو ٦٢% من طلاب التعلم عن بعد بين ١٨-٢٥ سنة، بينما ما يقرب من ٢٥% هم أكبر من (٢٦) سنة. ونحو ٨٢% منهم لديهم وظائف، ونحو ٤٠% من الطلاب الجدد لمدارس المراسلة الكورية (ACHS) يرغبون فى الاستمرار فى دراستهم فى الكلية. ونحو ٥٠% يريدون فقط استكمال الدراسة المدرسية فحسب، ونحو ١٠% يرغبون فى زيادة مرتباتهم أو تحسين وضعهم. وعلى ذلك فلا يشترط حد أقصى للسن فى حين أنه يشترط ألا يقل السن عن سن القبول فى المرحلة المناظرة بالمدارس النظامية الرسمية.

أما فى اليابان: فإن هذا النظام الجديد قدم أساساً للبالغين الذى تخلفوا عن فرصة الالتحاق بالمدرسة العليا، وكذلك الراسبين فى تلك المدرسة، وهؤلاء يمكنهم - تحت هذا النظام - إخبار المدارس العليا حتى يستمروا فى دراستهم ويكملوا المواد الضرورية.[٥٥] **وفى استراليا:** تقبل الطلاب الريفيين الذين يسكنون فى الأماكن البعيدة بشرط وصولهم إلى سن المدارس النظامية.[٥٦]

ويتبين مما سبق أن:

- **القبول فى برامج نظام التعلم عن بعد بمراحل التعليم العام لا يُشترط فيه حد أقصى لسن القبول إلا أنها تشترط أن يكون الحد الأدنى للقبول هو الحد الأدنى للقبول فى المدارس النظامية الرسمية فى المراحل المناظرة.**
- **الملتحقين بهذا النوع من التعليم هم الذين يسكنون فى أماكن بعيدة، أو الذين تمنعهم ظروفهم الاجتماعية من الخروج إلى الدراسة، أو الراسبون فى برامج التعليم الرسمية.**
- **برامج التعلم عن بعد لا تقتصر على التعليم الجامعى، وإنما هناك برامج للتعليم المفتوح فى مرحلة التعليم الثانوى، ومرحلة التعليم الأساسى كما يتضح من خبرات الدول المختلفة.**

سادسا: الإدارة والهيكل التنظيمي:

نظرا لطبيعة التعليم من بعد وخصائصه المميزة له عن التعليم التقليدى فإن التكوين الإدارى له يكون مرتبطا بإخراج المادة الدراسية وإنتاجها وتوزيعها، وعلى ذلك يتم تنظيم هيكل الإدارة داخل التعلم عن بعد الذى غالبا ما يشمل أربع إدارات هي:(٥٧)

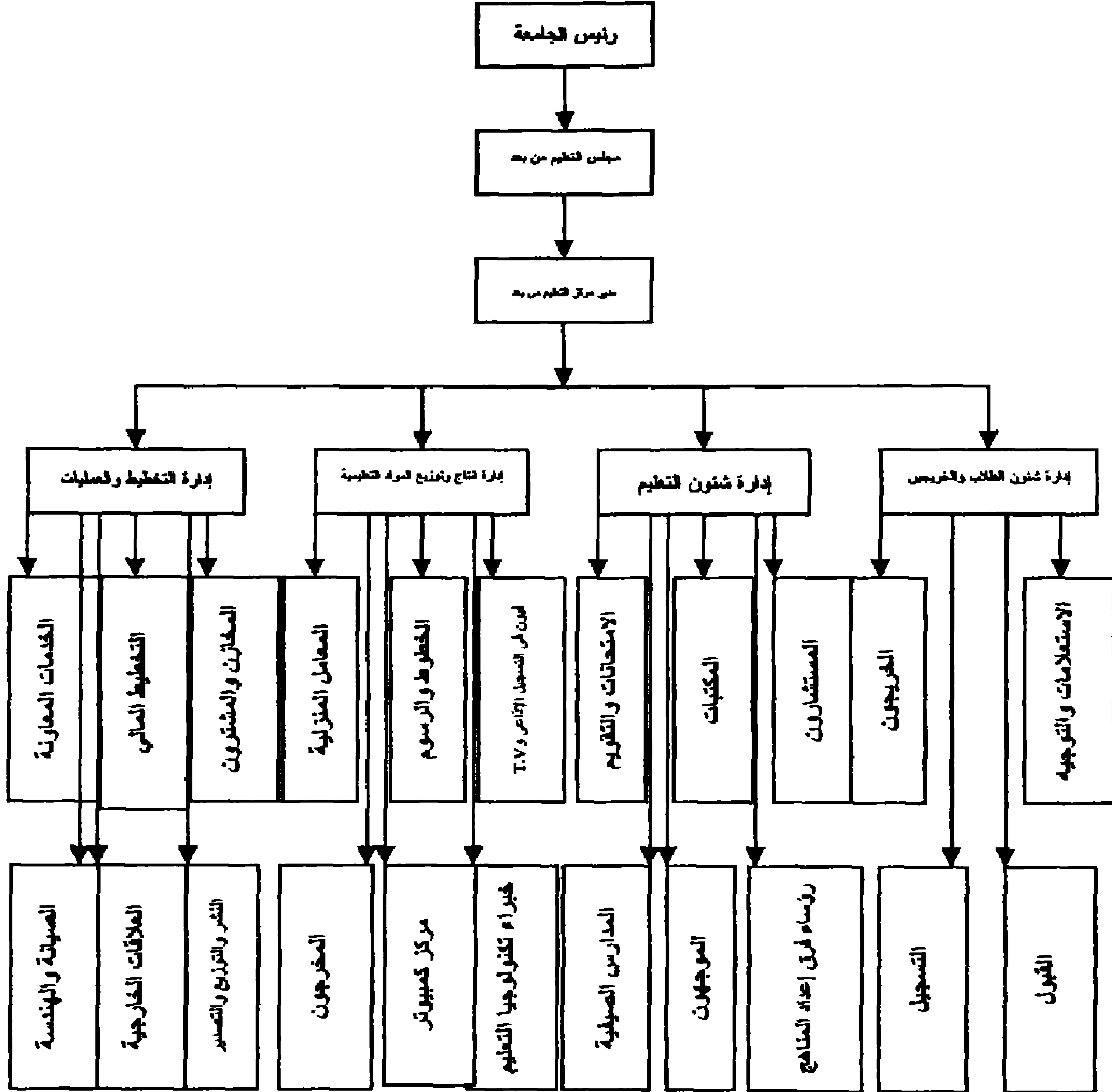
- **إدارة شئون الطلاب والخريجين:** ويديرها أحد أعضاء هيئة التدريس بالمركز من ذوى الخبرة، ويعاونه أخصائيون من شئون الطلاب، ومتابعة الخريجين والاستعلامات، وشئون القبول والتسجيل. وتقوم هذه الإدارة بعمليات استطلاع رغبات الدارسين، وتحصيل المصروفات، والإعلان عن البرامج الدراسية، وتوزيع الطلاب، والتعريف بنظام الساعات الدراسية المعتمدة، والتوعية بخصائص التعليم من بعد والفرق بينه وبين التعليم العادي.

- **إدارة شئون التعليم:** ويديرها أحد أعضاء هيئة التدريس تخصص مناهج، وطرق تدريس ممن لهم دراية وخبرة بمجال التعليم من بعد، وتقوم هذه الإدارة بتحديد محتوى البرامج الدراسية، وتوزيع الساعات المعتمدة، ووضع خطط الدراسة، وتنظيم فرق إعداد المناهج، والتنسيق مع الكليات، وتحديد مواعيد عقد اللقاءات مع أعضاء هيئة التدريس كل فى تخصصه، وإعداد الاختبارات والامتحانات والتقويم، وإدارة وتنظيم المكتبات.
- **إدارة إنتاج المواد التعليمية وتوزيعها:** ويديرها أحد أعضاء هيئة التدريس تخصص تكنولوجيا تعليم، أو نظم التعليم من بعد، ويعاونه فريق من الفنيين، وخبراء العمل الإذاعى والتليفزيوني، وأجهزة الكمبيوتر والوسائل، وتقوم هذه الإدارة بالتنسيق مع فريق إعداد المناهج - الذى يتبع إدارة شئون التعليم- بإنتاج المواد الدراسية فى صورة مادة مطبوعة أو مذاعة أو مصورة، كما ينبغى أن يكون هناك خبراء فى مجال حساب تكاليف واقتصاديات إنتاج البرامج الدراسية.
- **إدارة التخطيط والمتابعة:** ويديرها أحد أعضاء هيئة التدريس تخصص إدارة تعليم أو تخطيط تعليمى أو نظم عمليات، وتقوم بتجهيز المركز وملحقاته، وإقامة خطوط التعاون مع أجهزة الجامعة فى المجالات المختلفة، وإدارة المخازن وتوزيع المادة التعليمية المنتجة، والتعاون الدولى المطلوب فى هذا المجال التعليمي، والاستفادة من الخبرات الدولية.

والشكل رقم (١) يوضح تكوينات الهيكل الإدارى لمراكز التعليم من بعد:

شكل رقم (١)

الهيكل التنظيمى المقترح لمؤسسة التعلم عن بعد



المصدر: عبد الجواد بكر: مرجع سابق، ص (١٥٢)

ولقد تنوعت الهياكل التنظيمية للتعليم المفتوح بين الدول، **ففى الهند:** أسست المدرسة الوطنية المفتوحة بالهند بواسطة وزارة تنمية الموارد البشرية كمؤسسة مستقلة، ثم شكلت لها الهيئات التالية: [٥٨]

- **الهيئة العامة:** وهى الهيئة التشريعية العليا فى المدرسة الوطنية المفتوحة، وتتضمن ممثلين من وزارات تنمية الموارد البشرية والمعلوماتية والإذاعة مع حكومات المحافظات، وخبراء من عدة

قطاعات، وتعتبر هذه الهيئة هى قمة الهيكل الإدارى للمدارس الوطنية المفتوحة.

- **المجلس التنفيذي:** لقد تم إنشاء هذا المجلس حتى يساعد المدرسة الوطنية المفتوحة على العمل بليونة وبفعالية، ويقوم المجلس بعمل كل السياسات والبرامج وأخذ القرارات المناسبة والتأكيد على التأسيس الفعال والتدريب، ورئيس مجلس إدارة المدرسة الوطنية المفتوحة (NOS) هو عضو فى هذا المجلس بترشيح من إدارة التعليم، ووزارة التنمية البشرية.
- **لجنة التأسيس:** وتعاون المجلس التنفيذي، وتنظر فى إصدارات التأسيس الصغرى، وتفحص اللجنة المالية الحسابات، وتقديرات الميزانية وتصدر التوصيات أو المقترحات لنفقات جديدة، وشئون مالية أخرى. وتتكون من رؤساء الأقسام للمدرسة الوطنية المفتوحة المرشحين من إدارة التعليم ووزارة تنمية الموارد البشرية والقسم المتكامل المالى والخبراء الماليين والإداريين.

والجدير بالذكر أن رئيس مجلس إدارة المدرسة الوطنية المفتوحة (NOS) هو رئيس الهيئة العامة، والمجلس التنفيذى، واللجنة المالية، واللجنة التأسيسية، كما يعتبر الرئيس التنفيذى للمدرسة. ويعين بواسطة وزارة تنمية الموارد البشرية، والمدرسة الوطنية المفتوحة لها هيكل إدارى ثلاثى الاختصاصات مع قواعد ووظائف محددة تماماً، حيث إن رئيس مجلس الإدارة الممثل للهيئة العليا تدعمه ثلاث إدارات أو أقسام هي: (٥٩)

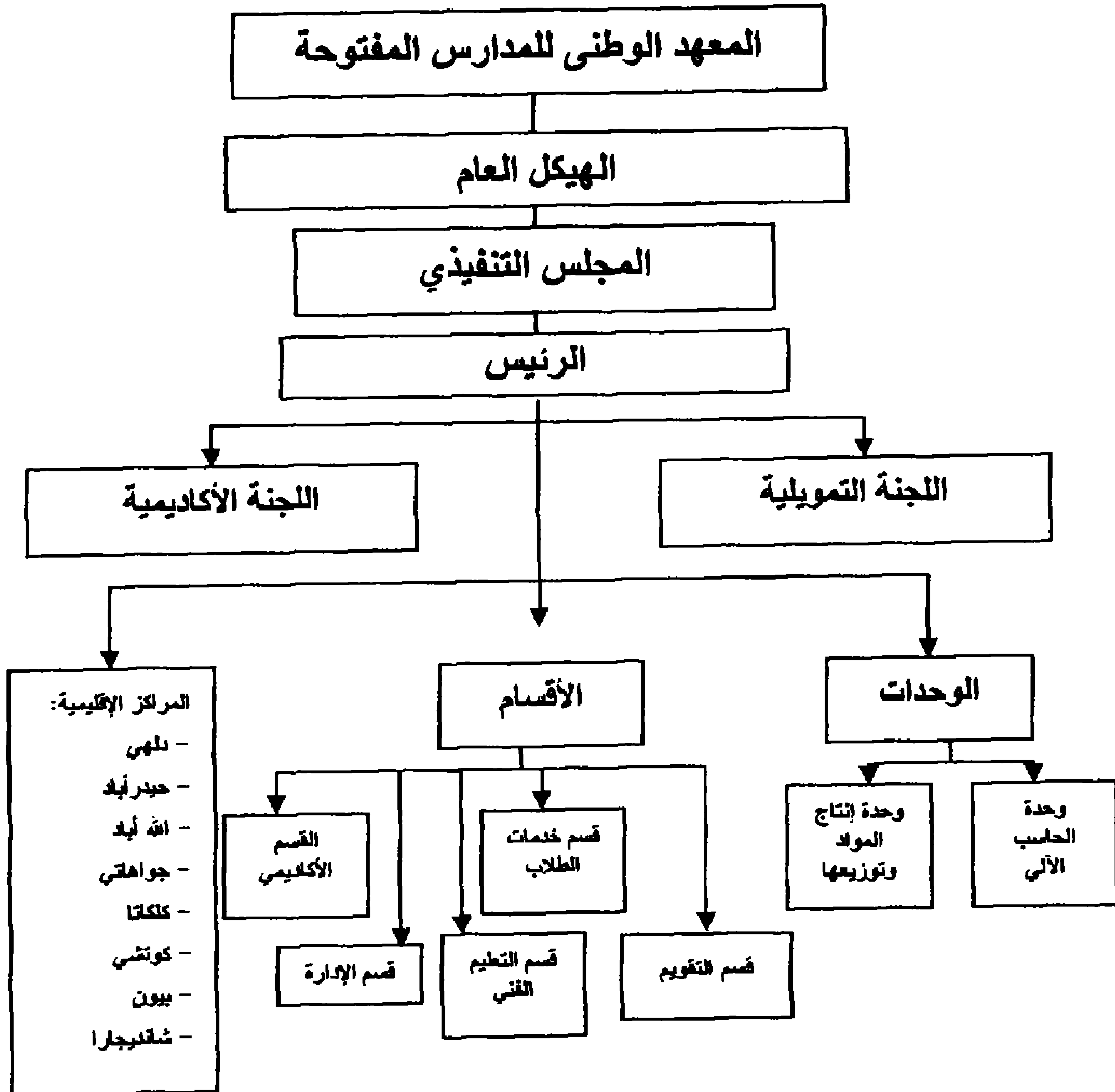
- **أولا: القسم الأكاديمي:** يشمل التعليم المهني، وخدمات الدعم الطلابي، وإثراء الحياة، وبرامج التعليم المستمرة، والتعليم الأساسي، والثانوية الأكاديمية المفتوحة، والتعليم الثانوى العالي.
- **ثانيا: الأقسام الإدارية:** وتشمل المنشورات المالية، والحسابات، ومواد التوزيع، والقبول، ووظائف إدارية أخرى.

◆ **ثالثـا: قسم الامتحانـات:** يأخذ بعين الاعتبـار كل الوجهـات المرتبطـة بإقامة الامتحانات، وكذلك الاعتراف بالنتائج والشهادات.

والشكل رقم (٢) يبين الهيكل التنظيمى للمدرسة الوطنية المفتوحة:

شكل رقم (٢)

الهيكل التنظيمى للمدرسة الوطنية المفتوحة بالهند



Sours: National Institute of open Schooling: "Organizational Structure", Available at: http://www.nios.ac.in/org/.htm , Accessed on 2/6/2007.

أما فى كوريا: فإن برامج التعلم عن بعد لها شكلان مختلفان تبعا لطبيعة البرامج؛ فالقوة الإدارية للإشراف على برامج التعلم عن بعد فى المؤسسات غير الرسمية تخضع لوزارة التعليم مثل جامعات المراسلة والهواء الكورية (Korea Air and Correspondence) (KACU University)، أما فى المؤسسات الرسمية فإنها تخضع لقانون التعليم الخاص بكل محافظة، وذلك مثل المدارس العالية للمراسلة والهواء (ACHS). ولهذا فإن مخططات توزيع المسئوليات الإدارية فى التعلم عن بعد له خطان إداريان مختلفان: [٦٠]

- الأول يعكس نمط الإشراف المباشر من وزارة التربية فى المؤسسات غير الرسمية، كمؤسسات التعلم عن بعد بالجامعات.
- والثانى مؤسسات التعليم الرسمية ولها أربعة مستويات إدارية هي:

أ- وزارة التعليم، وهى على قمة هرم الإشراف.

ب- معهد التطوير التعليمى الكورى (KEDI)

ج- اللوائح المحلية للتعليم بالمحافظات والولايات.

د- لوائح المدارس العليا للمراسلة والهواء.

ولكن عمليا فإن جميع مؤسسات التعلم عن بعد الكورى سواء الجامعية أو المدرسية تتمتع بحرية كاملة فى الإدارة والتشغيل وتنظيم البرامج الخاصة بهم فيما عدا بعض الأمور مثل اعتماد الميزانية الحكومية، وتعيين موظفين للوقت الكامل، وفى النهاية فإن المعايير الرئيسة والمخططات الكلية هى التى تخضع للوزارة. [٦١]

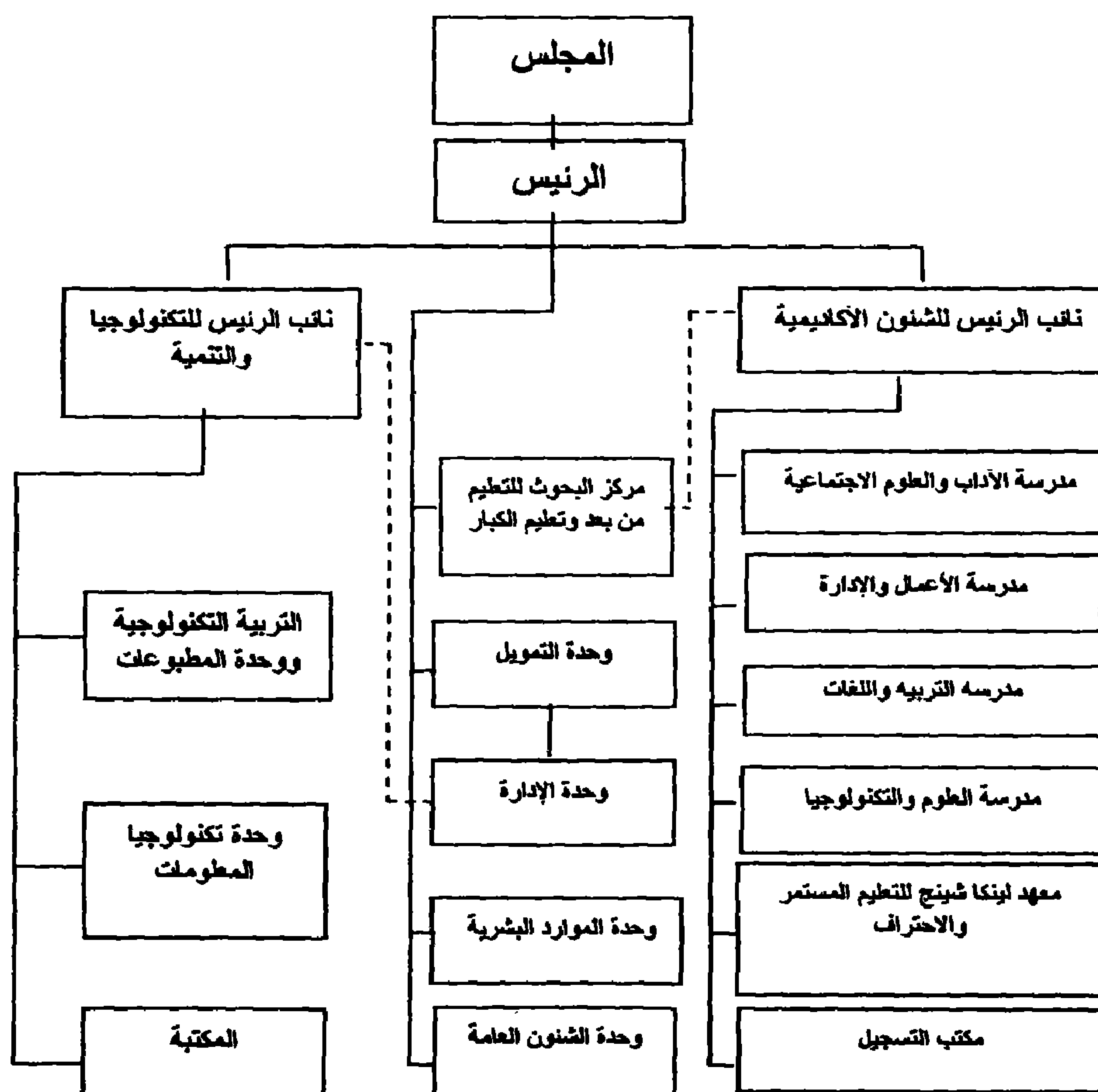
وفى اليابان يتم استخدام النظام المركزي، حيث تخضع كل المدارس الثانوية ذات الدورات بالمراسلة لجهاز عام تبعاً للقوانين التعليمية والأحكام التشريعية. وجميع الإداريين والمدرسين موظفون فى القطاع الحكومي. [٦٢] **بينما فى استراليا:** نجد أن مدارس المراسلة بالولاية

تعتبر جزءاً من الهيكل الإدارى لأقسام التعليم التابعة مسئولياتها للوزير. وهكذا فإن مدارس المراسلة (TAFE) (Technical and Further Education) داخل أقسام التعليم التقنى والمتقدم المسئول عنها وزير الولاية.(٦٣) **أما فى بنجلادش:** فتخضع جميع مدارس بنجلادش المفتوحة لجامعة بنجلادش المفتوحة.(٦٤)

وفى **هونج كونج:** لا تختلف الهياكل التنظيمية لإدارة التعلم عن بعد بين المدارس والجامعات. فالكثير من الأمور ينبغى أن تتوافر فى أى هيكل تنظيمى للتعليم المفتوح، والشكل رقم (٣) يبين الهيكل التنظيمى لجامعة هونج كونج المفتوحة.

شكل رقم(٣)

الهيكل التنظيمى لجامعة هونج كونج المفتوحة



Source: The Open University of Hong Kong: Organization Chart, 2007, Available at: http://www.ouhk.edu.hk/WCM/?FUELAP_TEMPLATENAME=tcSingPage&ITEMID=CCHRUCONTENT_485089, Accessed on 2/6/2007.

تبين الخبرة العالمية فى مجال إدارة التعلم عن بعد فى مراحل التعليم العام أن:

- **جميع مؤسسات التعلم عن بعد خاضعة للإشراف الحكومي، سواء تحت وزارة بعينها، مثل وزارة تنمية الموارد البشرية فى الهند، أو وزارة التعليم فى استراليا، أو قد تخضع لقانون التعليم الخاص بالمحافظة مثل كوريا، أو لقانون التعليم بالدولة مثل اليابان.**
- **أن مؤسسات التعلم عن بعد برغم خضوعها للمساءلة والمحاسبية الحكومية إلا أنها تتمتع بقدر كبير من الاستقلالية التى تضمن لها جودة سير العملية التعليمية.**
- **الهيكل التنظيمى لأى مؤسسة للتعليم من بعد ينبغى أن يشتمل على:**

- مسئول عن الشئون الأكاديمية يختص بالتخصصات العلمية داخل المؤسسة.
- مسئول عن الشئون الإدارية.
- مسئول عن الشئون التمويلية.
- مسئول عن الشئون التكنولوجية، وإنتاج وتوزيع المواد التعليمية.
- مسئول عن الخدمات الطلابية من لقاءات ومكتبة.

سابعا: التمويل واقتصاديات التعليم:

إن برامج التعلم عن بعد تمول: إما عن طريق التمويل الخاص مثل الهند، أو عن طريق التمويل الحكومى مثل كوريا واستراليا، أو تمويل مشترك بينهما مثل اليابان، والعرض التالى يوضح ذلك:

الأول: التمويل الأهلي: (٦٥) وذلك فى الدول التى ترتبط بالنظم اللامركزية فى الإدارة مثل الهند، فالمدرسة الوطنية المفتوحة حاليا تمول بشكل كامل داخلياً؛ حيث إن التمويل الحكومى تناقص بشكل ملحوظ خلال عشر السنوات الماضية. والجزء الأساسى من دخل المدرسة الوطنية المفتوحة ينشأ من رسوم الطلاب التى تشتمل على رسوم التعليم، وتكاليف الامتحانات. وقد ارتفعت النفقات خلال عشر السنوات الماضية لدعم خدمات طباعة المواد، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك:

جدول رقم (٣)

تطور ميزانية الإنفاق على المدرسة الوطنية المفتوحة من عام ٨٩/٩٠ إلى ٩٨/٩٩ والعائد منها، ونسب العجز والزيادة

(الوحدة بملايين الروبيات)

السنة	الدخل	الإنفاق	نسبة العجز أو الزيادة فى الإنفاق
٨٩/٩٠	١٥,٦٦	٢٣,١٣	- ٤٧,٧
٩٠/٩١	١٧,٢٣	٢٥,٥٤	- ٤٨,٢٣
٩١/٩٢	٢٦,٦٨	٣١,٥٦	- ١٨. ١٩
٩٢/٩٣	٣٨,٩٨	٣٨,٠٣	٢,٤٤
٩٣/٩٤	٤٩,٤٤	٥٣,٢٨	-٧,٧٧
٩٤/٩٥	٦٤,١٩	٦٠,١١	٦,٣٦
٩٥/٩٦	٧٥,١٠	٧٧,٨٣	-٣,٦٤
٩٦/٩٧	٩٧,٥٥	٩٧,٦٩	- ٠,١٤
٩٧/٩٨	١٥١,٣٦	١٠٩,٥٤	٢٧,٦٣
٩٨/٩٩	١٨٩,١٨	١٥٤,٢٥	١٨,٤٦

Source: K. Sujatha: Op. Cit, p127.

ويوضح الجدول رقم (٣) ما يلي:

- تزايد الإنفاق على الخدمات التعليمية بصفة مُطّردة ومنتظمة.
- تزايد الدخل للمدرسة الوطنية المفتوحة أيضا بصفة مطردة ومنتظمة.
- تذبذب العائد بين العجز والزيادة إلا أنه يقل بشكل عام، كما أن نسب العجز تزداد فى السنوات التى تم فيها رفع الإنفاق بشكل كبير، ولكنها سرعان ما تهبط فى السنوات التالية لتحقق زيادة فى العائدات.

كما يلاحظ أن تكلفة رأس المال للطالب الواحد فى المدرسة الوطنية المفتوحة منخفضة جداً، وارتفعت هامشياً فى السنوات الماضية القليلة. والسبب فى ذلك قد يرجع إلى أن المدرسة الوطنية المفتوحة لم تعمل على بناء وتأسيس التكنولوجية المستخدمة لطباعة المواد، وإعداد برامج وسائل الإعلام. واعتمدت على الطابعات الخاصة، وبرامج الإعلام التى غالبا ما تكون مكلفة، كما أن التكلفة الأساسية لرأس المال تنفق على الكمبيوترات ومصاريف الأرض لحرم الجامعة الوطنية المفتوحة. ولقد ارتفع التمويل الحكومى تجاه النفقات غير المتكررة وتحليل الميزانية والنفقات للمدرسة الوطنية المفتوحة تظهر أن التعلم عن بعد فى المستوى الثانوى له دافعية أكبر نحو تحقيق الاكتفاء الذاتي. وذلك نظراً لارتفاع قوى الطلب عليه مما يحقق اقتصادا متوازناً يمكن تحقيقه مع تناقص تكاليف الطالب الواحد، وهكذا فإن المبادرات نحو تحسين النوعية خصوصاً خدمات دعم الطلاب التى يمكن أن تؤدى إلى زيادة تكاليف الطالب الواحد لفترة محدودة، إلا أنها سرعان ما تحقق اقتصادا متوازنا يليه أرباح عالية، ولذلك فإن الاعتقاد المنتشر بشكل واسع فى أن التعلم عن بعد سيكون أرخص من النظام الرسمى يمكن أن يكون حقيقة واقعة.

والثاني: التمويل الحكومي:

وذلك كما فى كوريا فالتمويل الكورى لبرامج التعلم عن بعد يعتمد علـى وزارة التعليم، وميزانيـة وزارة التعليم تنقسم إلـى: حسابات عامـة وخاصـة؛ فالحساب العام يتكون من التكاليف التشغيلية المتكررة والمنح المتاحة للتعليم المحلى، وللجامعة الوطنية والمدارس العامة، وأيضاً من أجل المؤسسات الإضافية، فالمصدر الرئيسى للدخل بالنسبة للتعليم المحلى هو منحة وزارة التعليم، بالإضافة إلى رسوم الدخول والرسوم الضريبية والتحويل من الحساب العام، وضريبة المبيعات والتعليم المحلي. أما الحساب الخاص فإن المجلس المحلى للتعليم يمول التعليم الثانوي، ويأخذ التعليم الإلزامى ٥٦% من مجموع الميزانية بالنسبة للتعليم المحلي. (٦٦)

وكذلك الحال فى استراليا حيث يشمل التمويل فيها مستويات التعلم عن بعد المختلفة من المدارس والكليات (TAFE) ومستويات التعليم العالي، وعلى المستوى المدرسى فإن التمويل يصبح جزءاً من ميزانية أقسام التعليم العادية التابعة للولاية. (٦٧)

والثالث: التمويل المشترك بين الجانب الحكومى والأهلي:

وذلك كما فى اليابان، فالمدارس الثانوية العامة تقدم دورات بالمراسلة تمول بشكل أساسى بواسطة كل من الحكومتين: المركزية والمحلية مع بعض الدعم ينبع من الرسوم البسيطة المدفوعة من قبل الطلاب، والمؤسسات العالية الخاصة التى تقدم دورات بالمراسلة، تمول بشكل أساسى من قبل رسوم الطلاب بينما تمول جزئياً من قبل الحكومة. (٦٨)

مما سبق يتبين أن برامج التعلم عن بعد تمول إما: عن طريق التمويل الخاص مثل الهند، أو عن طريق التمويل الحكومى مثل كوريا

واستراليا، أو تمويل مشترك بينهما مثل اليابان، وبالتالى فإن أغلب الدول تتولى تمويل هذا النوع من التعليم خاصة فى مراحل التعليم الأساسي، كما يتضح أيضا أن التعلم عن بعد يؤتى ثماره على المدى البعيد، حيث تزيد جدواه الاقتصادية بمرور الوقت وتزايد أعداد الطلاب.

وبالتالى فإنه يمكن حصر مصادر تمويل التعلم عن بعد فيما يلي:

- التمويل الحكومي.
- الرسوم التى يدفعها الطلاب.
- التمويل الخاص.
- التبرعات الأهلية.
- المنح والمعونات من الوكالات الدولية.

ولا يغنى أحد هذه المصادر عن الآخر، فجميعها تشترك معا لإنجاح نظام التعلم عن بعد، بحسب طبيعة الدولة المطبق فيها النظام، وما تقتضيه ظروفها الاقتصادية والاجتماعية لشعبها ومواردها.

ولمعرفة الجدوى الحقيقية للتعليم من بعد، فإنه ينبغى تحديد الميزانية التى تحددها الدولة لمركز التعلم عن بعد، والمصروفات الدراسية التى يدفعا الطلاب، ثم تحديد النفقات مثل: [٦٩]

- المرتبات والمصروفات.
- إنتاج المواد التعليمية والخدمات المرتبطة بها.
- المصروفات الخاصة بالمبانى والمنشآت وإدارة المكاتب والخدمات المعاونة.
- الانتقال.
- صيانة المعدات.

◆ شراء الأجهزة والمعدات.

◆ التجريب اللازم للمواد الدراسية.

وهناك الكثير من الجدل حول فعالية التعلم عن بعد، ومدى جدواه الاقتصادية، إلا أن الكثير من الدراسات[٧٠] التى قامت لدراسة فعالية هذا النوع من التعليم أقرت بأنه أقل تكلفة وتوفيرا مع الأعداد الكبيرة من الطلاب، وكلما زادت أعداد الطلاب - قلت تكلفة التعليم.

الأمر الذى يتوافق كثيرا مع مواجهة زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم، وعجز النظام القائم عن استيعاب كل الفئات المحتاجة إليه.

ثامنا: الإطار القانونى للتعليم المفتوح:

تبين التجربة العالمية فى مجال الإطار القانونى للتعليم المفتوح وجود اعتراف رسمى به فى بعض الدول:

ففى الهند: تم الاعتراف بشهادة المدرسة الوطنية المفتوحة (NOS) من قبل المجالس والجامعات والمؤسسات الجامعية الهندية، وقد تم اعتبارها معادلاً للتعليم الثانوى (الإعدادي) والثانوى العالى (الثانوي). كما أن مجلس (CBSE) اعترف بإمكانية معادلة شهادة المدرسة الثانوية المفتوحة للشهادة الثانوية الأخرى المقدمة للطلاب الرسميين، مما يعنى أن الذين يستطيعون اجتياز دورة المدرسة الثانوية المفتوحة يمكن أن يكملوا مسيرتهم فى مستوى التعليم الثانوى العالى فى أى مدرسة رسمية، وكذلك الدراسة الجامعية.[٧١]

وفى كوريا: تم الاعتراف بمدارس المراسلة والهواء الكورية ومساواتها بالتعليم النظامي، ولقد تم إدراجهما معا فى قانون تعليم الدولة الذى تم فيه تحديد الأهداف، وطبيعة الهيكل الإدارى لمؤسسات التعلم عن

بعد، وهما الجامعة الكورية للهواء والمراسلة (KACU) ومدارس الهواء والمراسلة العليا (ACHS) ، وتصف وضعية كل مؤسسة فى محيط إطار الدولة بالنسبة لنظام التعليم وتضع المتطلبات المطلوبة لتأسيس، وتشغيل مثل هذه المؤسسات.[٧٢]

وفى هذا السياق يتضح أن التعلم عن بعد معترف به فى بعض الدول، وهو موازى للتعليم النظامى الرسمي، وهناك مرونة فى التحويل من التعلم عن بعد إلى التعليم الرسمى، والعكس دون أى قيود، مما يعطى الثقة، والمصداقية لهذا النوع من التعليم.

تاسعا: أساليب التقويم:

تنوعت أساليب التقويم فى برامج التعلم عن بعد منها:

- **الواجبات المدرسية:** وتحدد هذه الواجبات مع الوحدات الدراسية التى يقسم إليها المقرر الدراسى بواسطة فريق إعداد المناهج، وتنقسم إلى نوعين: الأول؛ يصحح بواسطة المرشد ، والثاني؛ يصحح بواسطة الكمبيوتر ، وتمثل هذه الواجبات جزءا من تقييم الطالب.[٧٣]
- **التكليفات الدورية:** وذلك مثل الأبحاث التى يكلف الطلاب عملها، لاكتساب مهارات البحث العلمي، وكذلك التلخيصات، وعرض المادة العلمية بشكل جيد. [٧٤]
- **الاختبارات الدورية:** وتكون فى نهاية كل وحدة دراسية للتأكد من وصول الطالب إلى مستوى الإتقان المطلوب فيها.[٧٥]
- **الامتحانات النهائية:** وتكون فى نهاية السنة الدراسية، وتتم بعدة طرق منها: [٧٦]

- الامتحان عبر الإنترنت فى قاعات يشرف عليها الأساتذة للتحقق من هوية الطلاب أثناء الإجابة وضمان عدم الغش.
- الامتحانات الورقية فى القاعات المخصصة لذلك والتى يشرف عليها الأساتذة لضمان عدم الغش أيضا.

وباستعراض نظام التقويم والامتحانات فى البلدان المختلفة يتبين وجود قدر كبير من المرونة فى عملية التقويم والامتحانات، حيث إن الدارس لا يتقيد بموعد محدد يجبر فيه على دخول الامتحان، وإنما يدخل الامتحان حينما يشعر أنه مستعد له فى المواعيد المقررة، وذلك بشرط ألا يتجاوز تأجيله لدخول الامتحان فترة زمنية محددة تضمن جدية الدراسة مع المرونة فى آن واحد.

وفى الهند قدمت المدرسة المفتوحة مخططاً مرناً للامتحانات. حيث تعقد الامتحانات مرتين سنوياً. يستطيع الدارس أن يمتحن فى مادة واحدة أو عدة مواد، بحيث يجتاز المواد الخمس المقررة على مرحلة واحدة، أو على عدة مراحل للحصول على الشهادة النهائية بشرط ألا تزيد المدة عن خمس سنوات للحصول على الشهادة النهائية. (٧٧) **وفى كوريا** يتم التقويم فى برامج التعلم عن بعد فى كوريا فى نهاية كل فصل دراسي، هذا بالإضافة إلى امتحان تقدير للحصول على دبلومة المدرسة العليا. (٧٨)

استخلاصات:

يتبين مما سبق عرضه أن التعلم عن بعد ليس خاليًا من العيوب، فهو يعزل مجموعات المتعلمين بعضهم عن بعض، وبالتالى يُفقد المتعلمين مهارات العمل الجماعي، كما أنه يقوم على استخدام التكنولوجيا الحديثة التى أصبح من السهل بث المعلومات أو الصور التى يريدها قراصنة

الكمبيوتر فيها، كما يسهل عليهم أيضا الدخول على البيانات السرية على الموقع والتغيير فيها[٧٩].

ويستطيع التعلم عن بعد أن يتخلص من تلك العيوب عن طريق:

١- عمل نظام قوى للحماية وتجديده بصفة مستمرة. [٨٠]

٢- استخدام وسائل الاتصال الجماعية التى تصل بين بعض المتعلمين وبعض ، وبين المعلم كما أشارت إلى ذلك نظريات التعلم عن بعد.

وبذلك يستطيع التعلم عن بعد تلبية العديد من الاحتياجات المختلفة نظرا لتميزه بما يلي:

- مواجهة الطلب المتزايد على التعليم، والتقليل من الكثافة الطلابية.
- تحقيق العدل الاجتماعى بين الطلاب، وإتاحة الفرص التعليمية لكل من يرغب فيها بغض النظر عن ظروفه الاجتماعية أو الاقتصادية أو الصحية.
- تيسير العملية التعليمية على الطلاب، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وذلك عن طريق تقديم برامج متعددة تتناسب مع جميع المستويات.
- زيادة فرص الإثراء الذاتى من خلال التدريب المستمر والمتواكب مع كل جديد.
- تحسين كفاءة الإنفاق على المصادر التعليمية.
- المرونة، فالدارسون ليسوا بحاجة إلى أن يضيعوا الجهد والمال فى موضوعات سبق أن درسوها.
- عدم التقيد بوقت محدد فكل طالب حر فى أن يدرس فى الوقت المناسب له.

- عدم التقيد بمكان معين؛ فالحقيبة التعليمية، أو الوسائط الأخرى المستخدمة يمكن أن تدرس فى أى مكان فى المؤسسة، أو المنزل، أو حتى أثناء السفر.
- إتاحة فرص الإسراع التعليمي، فكل طالب يمكنه أن يتقدم للامتحان فى الوقت الذى يناسبه عندما يشعر أنه قد وصل إلى مستوى الإتقان الذى يحقق له التميز دون التقيد بزملائه وينتقل إلى الفرقة الأعلى دون أى قيود.
- خصوصية التعلم؛ فكثير من المتعلمين يخشون الالتقاء بمجموعة معينة من المجموعات التعليمية.
- كثرة الخيارات التعليمية؛ فالطلاب لهم حرية اختيار البرامج التعليمية التى يدرسونها، وكيفية قياس مستوى تقدمهم فى هذه البرامج.
- جودة العملية التعليمية فى كل من المحتوى والمعاملة أكثر من أى دورات أخري.
- الفرصة فى اختيار المصدر، أو الوسيلة التعليمية الفضلى بالنسبة للطالب والمناسبة له حتى تزيد من دافعيته للتعلم؛ كالراديو والتلفاز والفيديو والمسجلات والكمبيوتر والهاتف، والخدمات البريدية أو البريد الإلكترونى والكتب وغيرها من الوسائل.
- فردية الرعاية والإرشاد؛ فالفريق المعاون يجيب على كل تساؤلات الطلاب، ويلبى جميع احتياجاتهم الفردية.
- التفويض المؤسسي؛ حيث يتم اعتماد الشهادة من مؤسسة مستقلة عن المؤسسات الرسمية.

***

مراجع الفصل

(1) K. Sujatha: Distance Education at Secondary Level in India: The National Open School (Paris: UNESCO, 2002) p 43.

(2) Ibid: p 53.

(3) Ibid: p 50.

(4) Synghan H. Kim : "Distance Education in Asia and the Pacific: The Republic of Korea", In: Arger Geoff. Et al (eds.): Distance Education in Asia and the Pacific: Country Papers. A Study conducted by The National Institute of Multimedia Education, Japan, Vol.1, (Paris: UNESCO, 1993), pp 142-143.

(5) Synghan H. Kim : Op. Cit, p 143.

(6) Ibid: p126.

(7) Ibid: p 2.

(8) National Institute of Open Schooling and Commonwealth of Learning: International Conference on Promotion of Open Schooling: Initiatives for Seamless Learning, 23-25 January 2005, Goa, India, Final Report, (New Delhi, India and Vancouver, Canada: National Institute of Open Schooling and Commonwealth of Learning, 2005) p 21.

(9)P.A. Danaher: Op.Cit, p 2.

(10)See:

- Doug Valentine: "Distance Learning: Promises, Problems, and Possibilities", In: Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. 5, No.3, Fall 2002, p 2, Available at: http:(//www.westga.edu/%7Edistance/ojdla/fall53/valentine53.html , Accessed on 1-11-2005.
- United Nations Conference on Trade and Development Geneva: Strategy for implementing a Distance Learning process in UNCTAD: for strengthening training capacities in international trade in developing countries, Revised January, 2004, p p 8-9.

(١١) انظر: وفاء مصطفى كفافي، وحنان مصطفى كفافي: "تصور مقترح لإعداد معلم التعليم الافتراضي"، في: ضياء الدين زاهر(محرر): مؤتمر المعلوماتية والقدرة التنافسية للتعليم المفتوح: رؤى عربية تنموية، المنعقد فى قرية سما العريش بالعريش فى الفترة من ٢٦ إلى ٢٨ أبريل ٢٠٠٥، (القاهرة: مركز التعلم عن بعد، ٢٠٠٥) ص ص ٢٨٦-٢٨٨.

(١٢) انظر:

- وفاء مصطفى كفافي، وحنان مصطفى كفافي: مرجع سابق، ص ص ٢٨٨-٢٨٩.
- نهى عبد الكريم: "دور المرشد الأكاديمى فى الجامعة المفتوحة بين الواقع والمأمول"، في: ضياء الدين زاهر(محرر)، ضياء الدين زاهر(محرر): مؤتمر المعلوماتية، والقدرة التنافسية للتعليم المفتوح: رؤى عربية تنموية، المنعقد فى قرية سما العريش بالعريش فى الفترة من ٢٦ إلى ٢٨ أبريل ٢٠٠٥، (القاهرة: مركز التعلم عن بعد، ٢٠٠٥)، ص ص ٢٠٥-٢٧٠.

(١٣) عبد الجواد بكر: مرجع سابق، ص ١٣٧.

(14) United Nations Conference on Trade and Development Geneva: Op.Cit, pp 8-9.

(15) Doug Valentine: Op.Cit, p 2.

(16) UNESCO Institute for Information Technologies in Education: Distance Education for the Information Society: Policies, Pedagogy and Professional Development, (Moscow: IITE, 2000), p 22.

(17) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: Op.Cit, p 365.

(١٨) انشراح مصطفى محمد الجبرتي: مرجع سابق، ص ٤٨.

(١٩) نجوى يوسف إبراهيم جمال الدين: تخطيط التعليم الجامعى المفتوح فى مصر، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربية، جامعة القاهرة، ١٩٩٥، ص ٢١٥.

(٢٠) حُسْن حسن خليفة الشندويلي: مرجع سابق، ص١٨٩.

(21) Lucinda Becker: Op. Cit, pp 32-33.

(٢٢) المجالس القومية المتخصصة: تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، التعليم من بعد وإمكانية استخدامه فى التعليم العام مع مطلع الألفية الثالثة، (القاهرة: المجالس القومية المتخصصة، الدورة الثلاثون، ٢٠٠٣)، ص٧٥.

(23) Wei-Yuan Zhang and Namin Shin: "Imported or Indigenous? A Comparative Study of Three Open Distance Education Models in Mainland China, India and Hong Kong", Open Learning, Vol.17,No.2, 2002, p 168.

(24)Charlotte Creed: Distance Education in the E-9 countries: The Development and Future of Distance Education Programmes in the Nine High-Population Countries: Bangladesh, Brazil, China, Egypt, India, Indonesia, Mexico, Nigeria, Pakistan (France: UNESCO, 2001), pp 365- 366.

(25) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: op cit, p 366.

(٢٦) نجوى يوسف إبراهيم جمال الدين: مرجع سابق، ص ٢١٨.

(27) Wm. B. Martz and V. K. Reddy: "Looking for Indicators of Media Richnees Theory in Distance Education", Proceedings of the 38th Hawaii International Conference on System Sciences, IEEE, 2005, p 2. Available at: http:(//csdl2.computer.org/comp/proceedings/hicss/2005/2268/01/22680005c.pdf , Accessed on 11-11-2005.

(28) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: op cit, p 366.

(29) William J. Rothwell and others: The Handbook of Training Technologies: An Introductory Guide to Facilitating Learning With Technology From Planning Through Evaluation (San Francisco: Pfeiffer, 2006)pp 140-146.

(30) See: Susan A. Bain: "Distance Learning Applications Using Virtual Communities", In: Subhasish Dasgupta (ed.) Encyclopedia of Virtual Communities and

Technologies (London: Idea Group Inc, 2006) pp 140 – 144.

(٣١)عايدة أبو غريب وحسن حسن الشندويلي: مرجع سابق، ص ٣١.

(٣٢) أنظر: عايدة عباس أبو غريب، وآخرون: مرجع سابق ص ٢٨.

(33) Charlotte N. Gunawardena and Marina S. McIsaac: op cit, p 367.

(٣٤) عايدة عباس أبو غريب، وآخرون: مرجع سابق ص ٢٨.

(٣٥) عايدة عباس أبو غريب، وآخرون: مرجع سابق ص ١٩-٢٠.

(36) Economic and Social Commission for Asia and Pacific: Building E-community Centers for Rural Development: Report of the Regional Workshop (Bali, Indonesia, 8-14 December 2004, United Nations, 2005, p 135.

(37) Ramesh Sharma: "Open Learning in India: Evolution, Diversification and Reaching out", Open Learning, Vol. 20, No. 3, November 2005; pp 227-241.

(38) Synghan H. Kim : Op. Cit, p136-137.

(39) Ibid: p129.

(40) Synghan H. Kim : Op. Cit, pp 37.

(٤١) خالد مصطفى ملكي: مرجع سابق، ص ص ٦١-٦٢.

(42) Ramesh Sharma: Op.Cit, pp 227-241.

(43) K. Sujatha: Op. Cit, pp 49-50.

(44) Ramesh Sharma: Op. Cit, pp 227-241.

(45) Ibid: pp 227-241.

(46) Synghan H. Kim : <u>Op. Cit,</u> p136.

(47) <u>Ibid</u>: p137.

(48) <u>Ibid</u>: p129.

(49) <u>Ibid</u>, p3.

(50) National Institute of Open Schooling and Commonwealth of Learning: International Conference on Promotion of Open Schooling: Initiatives for Seamless Learning, <u>Op. Cit</u>, p 21.

(51) Ramesh Sharma: <u>Op. Cit</u>, pp 227-241.

(52) K. Sujatha: <u>Op. Cit</u>, p 43.

(53) <u>Ibid</u>: p 56.

(54) Synghan H. Kim : <u>Op. Cit,</u> p. 137.

(55) <u>Ibid</u>: p126.

(56) <u>Ibid</u>: p2.

(٥٧) عبد الجواد بكر: <u>مرجع سابق</u>، ص ص ١٤٨-١٥١.

(58) K. Sujatha: <u>Op. Cit</u>, pp 60-61.

(59) <u>Ibid</u>: pp 60-61.

(60) Synghan H. Kim : <u>Op. Cit,</u> p145.

(61) <u>Ibid</u>: p145.

(62) <u>Ibid</u>: p128.

(63) <u>Ibid</u>: p6.

(64) National Institute of Open Schooling and Commonwealth of Learning: International Conference on

Promotion of Open Schooling: Initiatives for Seamless Learning, Op. Cit, p 21.

(65) Ramesh Sharma: Op. Cit, pp 227-241.

(66) Synghan H. Kim : Op. Cit, pp 145-146.

(67) Ibid: p6.

(68) Ibid: p128.

(٦٩) عبد الجواد بكر: مرجع سابق، ص ص ١٤٢-١٤٣.

(70) See:

◆ J. Mark Pullen: A Software System For Cost-Effective Internet Delivery Of Synchronous Distance Education, to appear in the Proceedings of the IASTED International Conference on Computers and Advanced Technology in Education 2003,p6.

◆ Greville Rumble: Op.Cit, pp 60-64.

◆ Olutayo Bamidele Ajayi and Ibironke Atinuke Ajayi: Op.Cit, pp 2-8.

(71) Ramesh Sharma: Op. Cit, pp 227-241.

(72) Synghan H. Kim : Op. Cit, p142.

(٧٣) عبد الجواد بكر: مرجع سابق، ص ١٣٨.

(74) Distance Education: From Wikipedia, the free encyclopedia Available at: http:(//en.wikipedia.org/wiki/Distance_education, Accessed on: 20-4-2007.

(75) Leslie I. Petty and Jerome Johnston: Handbook of

Distance Education for Adult Learners, 3 Ed. (Michigan: University of Michigan,2004) p 31.

(76) Michael G. Moore: Information and Communication Technologies in Distance Education: Specialized Training Course, Op.Cit, p 36.

(77) K. Sujatha: Op. Cit, p 15, 148.

(78) Synghan H. Kim : Op. Cit, p137.

(79) See: Danny Beeton and Allan Duguid: Good and Bad Use of Open and Flexible Learning: Findings of Recent UK Case Studies, Vocational Training: European Journal, No.7, Jan-Apr 1996 , p 268-271.

(٨٠) حازم على صقر: التعليم عن بعد كمدخل للتوسع فى التعليم العالى فى مصر، في: مؤتمر التخطيط الاستراتيجى لنظم التعلم عن بعد والإلكتروني: إطار للتميز، المنعقد فى دار الضيافة بالقاهرة فى الفترة من ٢٧ إلى ٢٨ مايو ٢٠٠٦م ، ج١(القاهرة: مركز التعلم عن بعد جامعة عين شمس، ٢٠٠٧) ص ص ٢٩٩- ٣١١.

* * *



التخطيط الاستراتيجي للتعلم عن بعد

نموذج تطبيقي

أولا: التحليل النظري للمنظومة



التخطيط الاستراتيجي للتعلم عن بعد

نموذج تطبيقي

أولاً: التحليل النظرى للمنظومة

بعد تناول ماهية التعلم عن بعد، والفلسفة التى يقوم عليها، والنظريات التى تشكله، وعناصر منظومته- سوف نتناول فى هذا الفصل نموذجًا تطبيقيًا للتخطيط الاستراتيجي للتعليم المفتوح، يتم فيه تناول التحليل الحرج لمنظومة التعليم العام المصرى من حيث: نشأتها، وثقافتها، وبيئاتها الداخلية والخارجية بما تنطوى عليه من قوة وضعف، وفرص، ومخاطر تمهيدا لعمل ملامح استراتيجية لتطبيق التعليم المفتوح.

أولا: النشأة والتطور:

ظهر النظام الحديث للتعليم العام فى مصر مع رغبة والى مصر محمد على فى إعداد جيش قوي؛ حيث وجد أنه بحاجة إلى أطباء، ومهندسين، وبعض المهن الأخرى لخدمة الجيش، فعمل على قلب النظام التعليمي، وبدأ بإنشاء المدارس العليا – التى تعادل الكليات فى الوقت الحالى – وألحق بها طلاب الأزهر للدراسة بها [(١)].

ثم ظهرت الرغبة فى إنشاء المدارس التجهيزية؛ نتيجة لما كان يقابله الطلاب من صعوبات فى المدارس العليا، بسبب عدم إعدادهم

للالتحاق بهذه المدارس؛ حيث إن طلاب الأزهر لا يعرفون اللغة الأجنبية، ولا تؤهلهم الدراسة بالأزهر لمواصلة التعليم العالى الذى تم إنشاؤه، ولذلك أفتُتِحت أول مدرسة تجهيزية فى مصر عام "١٨٢٥" بقصر العيني، وكانت مدة الدراسة بها ثلاث سنوات، وكان عدد طلابها حوالى (٥٠٠) طالب مُجَمَّعين من الكتاتيب والمساجد، وأغلبهم من أبناء المماليك، أو موظفى الوالى وضباطه، وبعد اثنى عشر عاما أسست مدرستان تجهيزيتان؛ إحداهما فى القاهرة والأخرى فى الإسكندرية[٢].

ولقد كان لكل من: عباس وسعيد وجهة نظر نحو إهمال التعليم تتفق مع المبدأ الذى تبناه عباس؛ فقد كان يؤمن أن الشعب الجاهل أسلس قيادًا من الشعب المتعلم، وتطبيقا لذلك المبدأ أهمل التعليم ، وألغى ديوان المدارس، وأغلقت الكثير من المدارس، وخفضت ميزانية التعليم إلى أن بلغت ستة آلاف جنيه مصرى فى أواخر عهد سعيد. [٣]

أما الخديو إسماعيل فقد كان له اتجاه إيجابى نحو تعليم المصريين، وحاول جاهدا إحياء التعليم، وأعاد فتح المدارس التى أغلقت، وقام بفتح مدارس جديدة، وإيفاد بعثات تعليمية للخارج، وإعادة المجانية التعليمية، وأنشأ أول مدرسة لإعداد المعلمين عام ١٨٧١م، ومدرستين للبنات (١٨٧٢- ١٨٧٤)، إلا أنه استدان من الدول الأوربية، ولم يستطع إكمال سياسته التعليمية، مما أدى إلى التدخل الأجنبى، واحتلال مصر. [٤]

وفى عهد الاحتلال صارت الدراسة بالمدارس التجهيزية خمس سنوات سنة "١٨٩٢"، ثم عادت ثلاث سنوات مرة أخرى سنة "١٨٩٧"، وفى عام "١٩٠٥" أصبحت مدة الدراسة أربع سنوات، ثم رجعت خمس سنوات سنة "١٩٢٨"، ويمنح الطالب بعد السنوات الثلاث الأولى شهادة إتمام الشهادة الثانوية القسم الأول (الكفاءة)، وفى نهاية المرحلة يمنح شهادة إتمام الشهادة الثانوية القسم الثانى (البكالوريا)، وفى سنة "١٩٣٥"

أصبح الامتحان الأول بعد أربع سنوات دون تخصص، وتسمى شهادة إتمام الدراسة الثانوية القسم العام (ثقافة)، وفى السنة الخامسة يتخصص فى القسم الأدبي، أو العلمى (علوم أو رياضيات) ويحصل بعدها على شهادة إتمام الدراسة الثانوية القسم الخاص (التوجيهي)، وبالنسبة للبنات فقد كانت الدراسة تزيد سنة عن البنين، تتعلم فيها البنت المهارات المنزلية الخاصة بدورها كأم وزوجة [٥].

ومع قدوم ثورة ١٩٥٢ تصاعد الاتجاه نحو التعليم الذى أصبح حقا لكل مواطن يكفله له الدستور مجانيا، وزاد الاهتمام بالتعليم بشكل ملحوظ وتزايدت نسب الالتحاق به خاصة بعد المجانية، وتم سن القوانين الخاصة بالتعليم، التى شكلت البنية التعليمية ككل.

فلقد كانت المدارس التجهيزية بمثابة مرحلة متوسطة بين المرحلتين؛ الابتدائية والجامعية؛ وتستهدف إعداد الطلاب لمواصلة تعليمهم العالي، وتجهيزهم له، ولهذا أطلق عليها المدارس التجهيزية، حتى جاء قانون التعليم الثانوى رقم (٢١١) لسنة "١٩٥٣" ، الذى بمقتضاه تقسم هذه المرحلة المتوسطة إلى مرحلتين هما[٦]:

١- المرحلة الإعدادية: ومدة الدراسة بها أربع سنوات، ويتم القبول بها من المرحلة الابتدائية بامتحان محلى فى مادتى: اللغة العربية والحساب، ولا يجتازه إلا من حصل فى هاتين المادتين على (٥٠%) على الأقل، وعلى (٦٥%) من مجموع نهايتى المادتين معا، وتؤهل هذه المرحلة للمرحلة الثانوية.

٢- المرحلة الثانوية: ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، وتقبل الحاصلين على الشهادة الإعدادية بحيث لا يزيد السن عن (١٧) سنة للمتقدم، وتؤهل هذه المرحلة للدراسة الجامعية، وقد حدد القانون فى هذه

المرحلة سنة عامة، ثم يبدأ الطالب فى التخصص للالتحاق بالجامعات والكليات.

وعليه أصبحت الدراسة فى المرحلة الثانوية على النحو التالي[٧]:

(الدراسة الثانوية العامة، الدراسة الثانوية النّسْويّة، الدراسة الثانوية الصناعية، الدراسة الثانوية الزراعية، الدراسة الثانوية التّجارية)

والجدير بالذكر أن المادة (٢٣) كانت تنص على أنه لا يجوز أن يزيد عدد طلاب أى فصل فى هذه المرحلة عن اثنين وثلاثين تلميذا.

ثم جاء قانون رقم (١٣٩) لسنة "١٩٨١" ورفع السن الأقصى للقبول إلى (١٨) سنة فى أول أكتوبر، وأبقى على جعل الدراسة فى السنة الأولى والثانية عامة، ثم تخصصية اختيارية فى السنة الثالثة بين القسمين: القسم الأدبى، والقسم العلمى الذى ينقسم بدوره إلى: (علمى علوم وعلمى رياضة) [٨]

ثم عُدِّل هذا القانون بالقانون رقم (٢٣٣) لسنة "١٩٨٨"؛ حيث تم تعديل المادة (٢٦) وجُعِلت الدراسة فى الصف الأول عامة لجميع الطلاب، وتخصصية اختيارية فى الصفين الثانى والثالث، [٩] وذلك بين القسمين: العلمى والأدبي، وكل منهما يؤهل لدخول بعض الكليات بالإضافة إلى كليات مشتركة يمكن دخولها من القسمين، وينقسم القسم العلمى بدوره إلى: علمى- علوم، وعلمى- رياضيات، وكل منهما أيضا يؤهل إلى دخول كليات مختلفة؛ فمثلا يؤهل قسم علمى العلوم لدخول كلية الطب، بينما يؤهل قسم علمى الرياضيات لدخول كلية الهندسة وذلك بالإضافة إلى الكيات الأخرى فى كلا القسمين.

ثم تم تقسيم العام الدراسى فى الصفين الأول، والثانى الثانوى إلى فصلين دراسيين، ينتهى كل منهما بامتحان فى مجموعة معينة من المواد المقررة، وذلك باختيار خاضع للتوجيه التربوى للمدرسة[١٠].

ثم قسمت امتحانات شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة إلى مرحلتين؛ المرحلة الأولى فى نهاية الصف الثانى الثانوى العام، والمرحلة الثالثة فى نهاية الصف الثالث الثانوى العام[١١].

ويُسمح للطالب الذى رسب فى بعض المواد المقررة، أو تغيب عنها، أو أراد تحسين درجاته التى حصل عليها فى شهر مايو، بأداء الامتحان فى شهر أغسطس من نفس العام، أو فى شهر مايو، أو فيهما معا فى المرحلة الثانية بالنسبة للمرحلة الأولي، أما فى المرحلة الثانية فله فرصة دخول الامتحان مرة أخرى فى شهر أغسطس من نفس العام[١٢].

وأهم ما يمكن استخلاصه من نشأة، وتطور التعليم العام فى مصر ما يلي:

- ارتباطه ارتباطا وثيقا بالسياق المجتمعى الذى نشأ فيه، وخاصة السياق الاجتماعى والسياسى الذى يحكمه؛ ففى عصر محمد على أخذ التعليم شكل الهرم المقلوب؛ حتى يمد الجيش بما يحتاجه من الأطباء والمهندسين والضباط، وتم الاستعانة بطلاب الأزهر فى ذلك الوقت لأنهم كانوا من أفضل العناصر الموجودة وقتها، أما عند قدوم الثورة، وظهور المجانية، فقد بدأ الاهتمام بالكم على حساب الكيف، وتزايدت أعداد الطلاب الملتحقين بالمدارس فى مختلف المراحل، إلا أن انخفاض المستويات الاقتصادية حال دون دخول أعداد كبيرة فى السلم التعليمي.

◆ لم تكن هناك سياسة تعليمية ثابتة ومستقرة، تحكم التعليم المصرى على مستوى الحكام والقادة، وإنما خضع التعليم للرغبات السياسية الحاكمة والمستويات الاقتصادية للشعب، فأصبحت الطبقة الحاكمة هى التى تشكل التعليم وفقا لأولياتها، وقناعتها الخاصة، فعندما اقتنع محمد على وإسماعيل بالتعليم اهتما به، وعندما أقتنع سعيد وعباس بأنه يصعب على الحاكم قيادة شعبه أهملاه.

◆ غياب دور الدولة حيث أصبح الأمر بيد الوزير، يأخذ القرارات كيفما يشاء، ويأتى مَن بعده ويُلغى ما تم، فأصبح التعليم يسير بسياسة الوزير لا بسياسة الوزارة المتسقة مع سياسة الدولة، وهنا يبرز أهمية تعاظم دور الدولة فى النهوض بالتعليم، ورسم سياسة عامة له ينفذها الوزير القائم على الوزارة وفقا للمستجدات المجتمعية والعالمية.

ثانيا: السياق الثقافى للمنظومة:

تعتبر الثقافة نموذجا للمعتقدات المشتركة والاتجاهات والافتراضات والقيم داخل المؤسسة التى تحكم تفاعلات أفراد المنظمة ، وتؤثر فى أدائهم، وهذه الأشياء تؤثر بشدة فى الأساليب التى يتم بها إنجاز الأعمال.[١٣]

وهناك عدد من الأمور التى تحدد الثقافة المشتركة داخل المؤسسة التعليمية منها: [١٤]

١- سمات الأعضاء واهتماماتهم، ودوافعهم نحو العمل، وقدراتهم ومهاراتهم.

٢- القواعد التى تسير بها المنظمة: ويقصد بها الأسلوب غير الرسمى الذى يتبعه المديرون فى معاملة الأفراد، وأخلاقيات العمل، وارتباط

ذلك بالمكانة، ومدى ملاءمة ذلك، وتوافقه مع الصفات الشخصية للعاملين فى المؤسسة.

٣- البناء التنظيمى للمؤسسة: والهيكل الإدارى داخله ومدى تأثير ذلك على كفاءة العمل.

٤- أسلوب الإدارة: فالأسلوب الذى يتبعه المدير فى الإدارة يؤثر: إما بالسلب أو بالإيجاب على أطراف العملية التعليمية، سواء كان أسلوبًا دكتاتوريًا، أو ديمقراطيًا، أو متسيبًا.

٥- الثواب والعقاب: فالمنافع التى يحصل عليها عضو المؤسسة فى حالة الإجادة، والأضرار التى تلحق به فى حالة التقصير- تؤثر بشكل كبير فى أسلوب أدائه.

٦- المفاهيم والتصورات السائدة فى المنظمة: وما تشتمل عليه من قيم وطرق تفكير وأساليب تعامل بين أفراد المنظمة بعضهم وبعض، ومع الجهات الخارجية.

وتتسم هذه الثقافة بأنها نظام مركب من مكونات فرعية، تتمثل فى مكونات معنوية مثل: القيم والأخلاق والمعتقدات والأفكار، ومكونات مادية مثل: المبانى والأدوات والمعدات والأجهزة، ومكونات إدارية مثل: الأسلوب الإدارى المتبع، والثواب والعقاب، كما تتسم هذه الثقافة بأنها متطورة، وقادرة على التكيف مع متغيرات العصر، وتسعى للانسجام بين عناصرها. [١٥]

وتؤثر هذه الثقافة على المؤسسة التعليمية بشكل كبير؛ حيث إنها تحدد التوجهات الرئيسية للمنظمة: إما أن ترتقى بها، وتزيد من قوة المنظمة أو المؤسسة التعليمية، وتوسع دائرة الانضباط والالتزام والرضا،

وإما أن تهبط بالمنظمة، وتشيع روح السخط، وعدم الرضا وتضعف من مخرجات العملية التعليمية.(١٦)

ثالثا: المؤشرات الموضوعية للمنظومة:

هناك العديد من المؤشرات التى يمكن التعرف بها على ثقافة المنظومة التعليمية فى مصر منها:

١- المؤشرات المادية:

ومن أمثلة هذه المؤشرات ما يلي:

أ- المبانى والتجهيزات المدرسية:

هناك مجموعة من الشروط والمواصفات التى ينبغى لها أن تتوافر فى أى مبنى مدرسي، وهى الشروط التى تقرها الهيئة العامة للأبنية، بحيث تضمن جودة سير العملية التعليمية، إلا أنه بالرغم من ذلك تشير العديد من الدراسات إلى أن هناك قصورًا فى المبانى المدرسية من حيث الكم، ومن حيث الكيف، ويظهر القصور الكمى من خلال: ارتفاع الكثافة الطلابية، وتعدد الفترات الدراسية، ويظهر الضعف الكيفى من خلال: عدم صلاحية الكثير من المرافق والأبنية التعليمية للاستخدام، وقلة التجهيزات والأدوات اللازمة فى معامل العلوم، ومعامل الأوساط والحاسب الآلي، وعدم تناسبها مع أعداد الطلاب الموجودين بالمدرسة.(١٧)

ب- مرتبات المعلمين:

تشير العديد من الدراسات إلى أن الواقع التعليمى يؤكد تدنى رواتب المعلمين، الأمر الذى انعكس سلبا على أدائهم داخل حجرات الدراسة، وجعل الكثير من الدراسات تنادى برفع أجور المعلمين.(١٨)

وقد استجابت القيادة السياسية لذلك، وجاء في برنامج رئيس الجمهورية المصري الانتخابي عمل كدر خاص للمعلمين لرفع رواتبهم[١٩]، والارتقاء بالعملية التعليمية، وجار سير هذا القرار في القنوات الشرعية لتنفيذه، وبالفعل تم تنفيذه في سبتمبر من العام ٢٠٠٧م.

◆ تأثير وانعكاسات تلك المؤشرات المادية على ثقافة المنظمة التعليمية:

تؤثر هذه المؤشرات كثيرًا على العملية التعليمية، ويبدو ذلك من خلال:

- ◆ زيادة الإقبال على المدارس الخاصة، والإحجام عن المدارس الحكومية.
- ◆ ارتفاع كثافة الفصول، وضيق الطلاب، وضعف قدرتهم على الاستيعاب.
- ◆ تعدد الفترات التعليمية، وتقليص زمن ممارسة الأنشطة والألعاب الترفيهية وفترات الراحة، مما يؤثر سلبا على نفسية الطلاب.
- ◆ زيادة الضغط على المرافق المدرسية، وتلف أكثرها، وعدم صلاحية الكثير منها.
- ◆ عدم تناسب المعامل والأدوات المدرسية مع أعداد الطلاب الأمر الذي يضر باستيعاب الطلاب وفهمهم للدروس.
- ◆ انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.
- ◆ تدني المكانة الاجتماعية للمعلم.
- ◆ غياب القدوة التعليمية.
- ◆ انتشار العنف في المدارس.

◆ شعور المعلمين بعدم الرضا الوظيفي، والقهر والظلم، وتدنى مستوى أدائهم داخل الفصل.

◆ شيوع الروح العدائية بين المعلم وأولياء الأمور.

٢- المؤشرات التنظيمية والإدارية:

ومن أبرز هذه المؤشرات:

أ- المحاسبية، أو أسلوب الثواب والعقاب المتبع:

يخضع جميع العاملين فى المنظومة التعليمية لقانون العاملين المدنيين بالدولة رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨، الذى يحدد أسلوب الثواب والعقاب المتبع؛ فبالنسبة للعقاب ينص القانون على أن "كل عامل يخرج على مقتضى الواجب فى أعمال وظيفته أو يَظهر بمظهر من شأنه الإخلال بكرامة الوظيفة يجازى تأديبيا"[٢٠] وذلك "بعد التحقيق معه"[٢١]، وتتنوع العقوبات بين: "الإنذار، وتأجيل العلاوة مدة لا تجاوز ثلاثة أشهر، والخصم من الأجر مدة لا تجاوز شهرين على ألا يجاوز الربع، والحرمان من نصف العلاوة الدورية، والوقف عن العمل لمدة لا تجاوز ستة أشهر مع صرف نصف الأجر، وتأجيل الترقية عند استحقاقها لمدة لا تزيد عن سنتين، وخفض الأجر فى حد العلاوة، والخفض إلى الوظيفة فى الدرجة الأدنى مباشرة، والخفض إلى الوظيفة فى الدرجة الأدنى مباشرة مع خفض الأجر إلى القدر الذى كان عليه قبل الترقية، والإحالة للمعاش، والفصل من الخدمة، أما بالنسبة لشاغلى الوظائف العليا فلا يوقع عليهم إلا التنبيه، أو اللوم، أو الإحالة إلى المعاش، أو الفصل من الخدمة"[٢٢]

أما عن أساليب الثواب فتتمثل فى العلاوة، ويتساوى فيها الجميع ما لم يحدث منهم مخالفة تقتضى ذلك،[٢٣] أما الترقية فهى تتم عن الطريق

الأقدمية ولا علاقة لها بالكفاءة.(٢٤) أما بالنسبة للحوافز فيتساوى فيها الجميع بغض النظر عن أدائهم.

ب- أساليب الإشراف والمتابعة:

تتعدد الجهات التى تقوم بالإشراف على المعلم، ومن هذه الجهات ما هو فنى مثل: التأكد من دفاتر التحضير، والكتب، والغياب، واستخدام السبورة والوسائل التعليمية المُعينة للدرس، ويقوم بذلك: (٢٥)

- ناظر المدرسة للفرقة التى يقوم المعلم بالتدريس لها.
- وكيل المدرسة لشئون التعليم.
- هذا بالإضافة إلى لجان المتابعة الخاصة بالوزارة.

كما يكون هناك إشراف أكاديمى على المحتوى الذى يدرس من خلال:

- المدرس الأول للمادة.
- موجه المادة فى الإدارة.

ج- أساليب تحقيق انضباط حضور وانصراف الأعضاء:

يتم استخدام دفتر الحضور والانصراف لضبط حضور وانصراف، وتأخير جميع العاملين فى المنظومة التعليمية، ويترتب على هذا الدفتر الحقوق المالية لأعضاء المنظومة التعليمية ، حيث يتم به حساب الإجازات العارضة والاعتيادية ، والغياب المتجاور ، "وتحدد السلطة المختصة أيام العمل فى الأسبوع ومواقيته وفقا لمقتضيات المصلحة العامة ولا يجور للعامل أن ينقطع عن عمله إلا لإجازة يستحقها فى حدود الإجازات المقررة ، ووفقا للضوابط والإجراءات التى تضعها السلطة المختصة".(٢٦)

د- أساليب تبادل وحفظ المعلومات:

يتم حفظ المعلومات وتبادلها من خلال إرسال وحدة المعلومات، والحاسب الآلى بالوزارة أربع استئمارات تقوم كل مدرسة باستيفائها، ثم إرسالها إلى الإدارة، وتقوم الإدارة بإدخالها على الحاسب الآلى دون أى معالجة إحصائية، ثم تقوم بإرسالها إلى المديرية، التى تقوم بإرسالها إلى الوزارة لإجراء المعالجات الإحصائية عليها ونشرها فى الكتاب الإحصائى السنوى فى السنة التالية، وعرضها على الإنترنت.[٢٧]

الأمر الذى يشير إلى مركزية صنع المؤشرات ونشرها، الأمر الذى قد يكون له نتائجه على العملية التعليمية، وقد توصلت إحدى الدراسات فى هذا السياق إزاءَ تبادل المعلومات وحفظها إلى ما يلي:[٢٨]

- حجب المعلومات الخاصة بأداء المدرسة وأداء التلاميذ، وأداء المعلمين عن العاملين والمعلمين بالمدرسة وعن الإدارة العليا أيضا، وحتى إن نشرت، لا يتم نشرها فى الوقت المناسب فتكون غير ذات جدوى.
- عدم وجود قاعدة بيانات على أجهزة الكمبيوتر المتاحة بالمدارس، مما يعنى أن إدارة المدرسة غير قادرة على إحداث التغيير والتطوير الذى يستند إلى التفسير العلمى للمعلومات، مما يؤدى إلى عدم وضوح أهداف العمل فى المستقبل.
- تقصير إدارة المدرسة فى نشر المعلومات المتوافرة لديها بشأن التخطيط والتنظيم والتنسيق الإدارى بالمدرسة؛ مما يعنى سيادة مظاهر البيروقراطية التى تعوق التغيير والتطوير المستمر لتحسين العملية التعليمية بالمدارس.
- حجب المعلومات الخاصة بالقواعد والإجراءات الواردة من الإدارة التعليمية عن المعلمين والعاملين بالمدرسة، مما يعمل على إشاعة روح

عدم الثقة بين الإدارة المدرسية والمرءوسين، وسيادة مُناخ سلبى بالمدرسة.

هـ- أساليب إصدار القرارات التعليمية ومتابعتها :

إن الوزير وحده هو الذى يملك حق إصدار القرارات التعليمية، ثم يقوم المختصون بتوزيعها على المديريات والإدارات التعليمية، ثم على المدارس، وبالتالى فإن المعلمين الذين تطبق عليهم هذه القرارات، والذين يعملون فى الحقل التعليمى لا يشاركون فى صنع هذه القرارات، وإنما يخضعون فقط للجان متابعة تنفيذ هذه القرارات، بغض النظر عن موافقتهم على هذه القرارات، أو عدم موافقتهم عليها.

و- نظام إدارة الاجتماعات واللقاءات، والمشاركة فيها :

هناك اجتماعات تعقد على مستوى كل قسم للمواد المختلفة، وأخرى تعقد على مستوى الأقسام المختلفة مع مدير المدرسة، وثالث بين مديرى المدارس ومدير الإدارة التعليمية، ورابع بين مديرى الإدارات ومدير المديرية التعليمية، وخامس بين مديرى المديريات التعليمية ووكلاء الوزارة والوزير، وتعكس هذه الاجتماعات التدرج المركزى للسلطة، ونقل القرارات التعليمية للمرءوسين، ويحرص الجميع على حضور هذه الاجتماعات لمتابعة القرارات الجديدة التى – بالضرورة - ستؤثر عليهم إما بالسلب أو بالإيجاب.

وعلى الجانب الآخر هناك اجتماعات بين أولياء الأمور، ومدير المدرسة والمعلمين، وغالبا ما يحجم المعلمون عن المشاركة فى هذه الاجتماعات نظرا لعدم وجود قرارات ملزمة بها تخص المعلمين، بينما يحضرها المدير، لأنه لا يصح عقدها بدونه.

ومن جانب ثالث يُحْجم أولياء الأمور بدورهم عن المشاركة فى هذه الاجتماعات؛ نظرا لخوفهم من طلب إدارة المدرسة دفع تبرعات مع ضعف قدرتهم المادية على ذلك.

ز- إجراءات التعيين والتدريب والترقي:

يتم شغل الوظائف فى المنظومة التعليمية من خلال التعيين، أو الترقية أو النقل أو الندب مع مراعاة استيفاء الاشتراطات اللازمة.[٢٩] وقد يتم اللجوء إلى التعيين بالحصة، أو بالعقد المؤقت، وهو الأمر الذى يشعر معه المعلم بفقدان الإحساس بالأمان فى وظيفته.

أما التدريب فتشير أكثر الدراسات إلى:

- ضعف مواكبة برامج إعداد المعلمين، وتدريبهم للتغيرات العالمية[٣٠]
- عدم وجود سياسة واضحة توضح حجم ونوع الاحتياجات التدريبية على المدى القريب، وانحسار دور مراكز التدريب بالمحافظات، وتهميش دور المتدربين، وغلبة الأساليب التقليدية عليه، وعدم الاستناد إلى حصر دقيق لأعداد المتدربين، وغياب التنسيق بين القائمين على التخطيط للتدريب والإدارات التعليمية مما يجعل زمن التدريب غير ملائم للمتدربين، وغياب الحافز المادى للمتدربين مما يضعف من جدوى هذه البرامج.[٣١]

أما عن الترقى فيتم من خلال أسلوب الأقدمية فى التعيين، والدرجات الشاغرة، الأمر الذى يهمل الكفاءة فى الأداء، ويجعل المناصب القيادية للأقدم فحسب، بغض النظر عن كفاءته فى القيام بأعمال هذا المنصب، مما يؤثر سلبا على العملية التعليمية.[٣٢]

ح- أنظمة تقديم وتناول الشكاوى والمقترحات:

للمنظمة التعليمية العديد من الأطراف المشاركة فيها ولكل منهم الحق فى تقديم مقترحات للتطوير، أو شكوى للاعتراض، ولكل طرف من هذه الأطراف طريق للشكوى؛ فولى الأمر يسلك أكثر من طريق لتقديم الشكوى التى غالبا ما تكون ضد المعلم منها:

- التقدم بشكوى رسمية لمدير المدرسة لبيان وجه التقصير الذى يراه، أو الظلم الواقع على ابنه.
- التقدم بشكوى فى الإدارة التعليمة أو فى صندوق الشكاوى بالوزارة.
- والجديد الآن هو إقدام الكثير من أولياء الأمور على تحرير محاضر فى القسم التابعة له المدرسة ضد المعلم الذى يعلم ابنه.

وفى أكثر أغلب الأحوال يستجاب لشكوى أولياء الأمور، ويسمع لها صدى واسع فى المجتمع، أما العاملون داخل المؤسسة التعليمية فلا يحق لهم تقديم شكوى إلا لصندوق تقديم الشكاوى بالوزارة الخاص بالمعلمين، وغالبا ما يخشى المعلمون من التقدم بشكاوى نظرا لفقدانهم الثقة فى مردود تلك الشكوى، أو لخوفهم من قهر الإدارة المدرسية إذا بحثت الشكوى.

- تأثير وانعكاسات تلك المؤشرات التنظيمية والإدارية على ثقافة المنظمة التعليمية:

تؤثر هذه المؤشرات على العملية التعليمية بشكل كبير، ويظهر ذلك في:

- كثرة الروتين، والتمسك بالشكليات.
- غياب الكثير من المعلومات، وعدم توافر بعضها.

- ضعف الرغبة فى المشاركة فى الاجتماعات.
- عدم الرضا عن القرارات التعليمية الصادرة، والضيق من أسلوب متابعتها.
- الإحجام عن تقديم الشكاوى، والميل إلى التكيف بطرق تضر بالعملية التعليمية.
- ضعف مردود البرامج التدريبية.
- فقدان الرغبة فى تجويد العمل لعدم وجود نظام للثواب، وغياب روح الابتكار والإبداعية.
- شعور المعلم بعدم الرضا الوظيفى لكثرة المتابعات والإشراف عليه، وعدم وجود مردود اجتماعى أو مادى لذلك.

رابعا: تحليل عناصر البيئة الداخلية للتعليم العام:

وفيه يتم تحليل عناصر البيئة الداخلية للتعليم العام من حيث: عوامل الضعف التى يمكن أن تعوق المنظومة عن تحقيق أهدافها، وعوامل القوة التى يمكن أن تسهم فى النهوض بالمنظومة إذا ما أحسن استخدامها، وذلك على النحو التالي:

أ- مواطن الضعف فى منظومة التعليم العام:

هناك العديد من المشكلات التى تواجه منظومة التعليم العام، والتى تعد مواطن ضعف تضر بالمنظومة التعليمية، وتعوق تحقيق أهدافها، ومن أهم هذه المواطن:

أ- الهدر التربوي:

يعانى نظام التعليم العام من الفقد الكمى الكبير الناتج عن الرسوب والتسرب، وما يترتب على ذلك من هدر للإمكانات المحدودة المتاحة، وإحباط وهدر معنوى وإنساني، وفيما يلى تفصيل للجوانب الكمية فى هذا الهدر:

- الفقد الناتج عن الرسوب:

تشير البيانات إلى وجود هدر فى نظام التعليم الرسمى ناتج عن الرسوب، وتعانى جميع مراحل التعليم العام من هذه المشكلة، والجدول رقم (٤) يبين ذلك:

جدول رقم (٤)

بيان بتطور نسب النجاح للطلاب على مستوى المراحل من العام الدراسى ١٩٩٨/١٩٩٩ إلى ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦

السنة الدراسية		الابتدائي			الإعدادي			الثانوي		
		حكومي	خاص	جملة	حكومي	خاص	جملة	حكومي	خاص	جملة
١٩٩٩/١٩٩٨	بنين	٨٤,٠٤	٩٨,٧٦	٨٤,٩٨	٨٤,٣٧	٩٨,٠٣	٨٤,٨٩	٩٢,٧٥	٩١,٦٣	٩٢,٤٥
	بنات	٨٩,٥٩	٩٩,٢٩	٩٠,٢٧	٨٨,٩٩	٩٩	٨٩,٣٨	٩٦,٥٨	٩٥,٠٤	٩٦,٣٨
	جملة	٨٦,٥٧	٩٩,٠١	٨٧,٤٠	٨٦,٥١	٩٨,٤٩	٨٦,٩٧	٩٤,٦٧	٩٣,٣٢	٩٤,٤٢
٢٠٠٠/١٩٩٩	بنين	٨٤,٣٢	٩٨,٨٣	٨٥,٢٦	٨٤,٢٢	٩٨,٥٥	٨٤,٨٢	٩٢,٨١	٨٧,٧٣	٩٢,٣٠
	بنات	٨٩,٨٢	٩٩,٣٧	٩٠,٥١	٨٨,٦٠	٩٩,٢٤	٨٩,٠٥	٩٦,٤٦	٩٣,٩٤	٩٦,٢٣
	جملة	٨٦,٨٣	٩٩,٠٩	٨٧,٦٦	٨٦,٢٦	٩٨,٨٨	٨٦,٧٩	٩٤,٦٤	٩٠,٦٩	٩٤,٢٦
٢٠٠١/٢٠٠٠	بنين	٨٣,٠٩	٩٨,٦٩	٨٤,١١	٨٢,٦٢	٩٨,٦٢	٨٣,٢٩	٩٢,٢٣	٨٧,٠٢	٩٠,٦٦
	بنات	٨٩,٢٦	٩٩,٢٨	٨٩,٩٨	٨٧,٠٩	٩٩,١٥	٨٧,٥٨	٩٦,٦٠	٩٢,٥٥	٩٦,٢٣
	جملة	٨٥,٩٢	٩٨,٩٨	٨٦,٨١	٨٤,٧٢	٩٨,٨٧	٨٥,٣٠	٩٤,٤٣	٨٩,٦٨	٩٣,٩٦
٢٠٠٢/٢٠٠١	بنين	٨٤,٠٤	٩٨,٨٨	٨٥,٠٤	٨٣,٩٩	٩٨,٩٣	٨٤,٦١	٩٢,٣٩	٨٧,١٧	٩١,٨٣
	بنات	٨٩,٨٣	٩٩,٣٢	٩٠,٥٢	٨٨,١٨	٩٩,٣٤	٨٨,٦٤	٩٦,٥٨	٩٣	٩٦,٢٣
	جملة	٨٦,٧٠	٩٩,٠٩	٨٧,٥٧	٨٥,٩٥	٩٩,١٢	٨٦,٥٠	٩٤,٥٣	٨٩,٩٦	٩٤,٠٧
٢٠٠٣/٢٠٠٢	بنين	٩٢,٢٠	٩٩,٥٠	٩٢,٧٠	٨٢,٥٠	٩٩	٨٣,٢٠	٩٣,٩٠	٩٠,٢٠	٩٣,٤٠
	بنات	٩٥,٨٠	٩٩,٨٠	٩٦,١٠	٨٧,٦٠	٩٩,٥٠	٨٨,١٠	٩٦,٩٠	٩٤,٣٠	٩٦,٦٠
	جملة	٩٣,٩٠	٩٩,٦٠	٩٤,٣٠	٨٤,٩٠	٩٩,٢٠	٨٥,٥٠	٩٥,٤٠	٩٢,٢٠	٩٥,١٠
٢٠٠٤/٢٠٠٣	بنين	٩٧,٨	٩٩,٨	٩٨,٠	٧٧,٨	٩٩,٠	٧٨,٨	٩٢,١	٨٨,٧	٩١,٧
	بنات	٩٨,٩	٩٩,٩	٩٩,٠	٨٤,٣	٩٩,٤	٨٥,٠	٩٥,٩	٩٣,٩	٩٥,٧
	جملة	٩٨,٤	٩٩,٩	٩٨,٥	٨٠,٩	٩٩,٢	٨١,٧	٩٤,١	٩١,٢	٩٣,٨
٢٠٠٥/٢٠٠٤	بنين	٨٩,٤	٩٩,٤	٩٠,٤	٧٨,٥	٩٨,٨	٧٩,٤	٩٠,٥	٨٧,٥	٩٠,١

السنة الدراسية		الابتدائي			الإعدادي			الثانوي		
		حكومي	خاص	جملة	حكومي	خاص	جملة	حكومي	خاص	جملة
	بنات	٩٤,٤	٩٩,٧	٩٤,٨	٨٤,٧	٩٩,٤	٨٥,٣	٩٤,٣	٩٢,٨	٩٤,١
	جملة	٩١,٧	٩٩,٦	٩٢,٤	٨١,٤	٩٩,١	٨٢,٢	٩٢,٥	٩٠,١	٩٢,٢
٢٠٠٦/٢٠٠٥	بنين	٩٤,١	٩٩,٧	٩٤,٥	٧٩	٩٨,٧	٧٩	٩٠,٧	٨٧,٧	٩٠,٥
	بنات	٩٦,٨	٩٩,٨	٩٧,١	٨٤,٩	٩٩,٤	٨٥,٥	٩٤,٧	٩٣	٩٤,٦
	جملة	٩٥,٤	٩٩,٧	٩٥,٧	٨١,٣	٩٩	٨٢,٢	٩٢,٨	٩٠,٤	٩٢,٦

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصادر التالية:

- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٤/٢٠٠٣(القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات، والحاسب الآلي، ٢٠٠٤)، ص٢٠.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥، (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٥) ٢٠.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦) ص ٢٠.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٧/٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٧) ص ٢٠.

ويبين الجدول رقم (٤) تصاعد نسبة النجاح فى القطاعين العام والخاص، إلا أن هناك نسبة من الرسوب لا يمكن تجاهلها، وتمثل هدرا كبيرا فى النظام التعليمى الرسمي، كما يلاحظ ارتفاع نسب نجاح البنين عن البنات فى القطاعين العام والخاص، أما فى المرحلة الإعدادية فنجد انخفاضا مستمرا فى نسب النجاح فى القطاع الحكومى فيما عدا ارتفاعا طفيفا فى سنة ٢٠٠١، فأكثر من ١٥% نسبة رسوب فى هذه المرحلة يؤكد على وجود هدر فى نظم التعليم الرسمية ناتج عن مشكلة الرسوب،

وتتأكد هذه المشكلة أكثر فى المرحلة الثانوية؛ حيث تنخفض نسب النجاح فى القطاعين: العام والخاص على حد سواء، إلا أنها قد ارتفعت ارتفاعا طفيفا فى السنتين الأخيرتين.

مما سبق يمكننا القول إن التعليم التقليدى يعانى من استمرارية مشكلة الرسوب بين الطلاب فى المراحل التعليمية المختلقة، وهنا تبرز الحاجة إلى وجود نمط تعليمى آخر لديه القدرة على استيعاب تلك الفئة للحد من مشكلة الهدر التعليمى، ولتقديم برامج تعليمية تتناسب مع احتياجاتهم التعليمية.

- الفقد الناتج عن التسرب:

تشير البيانات إلى وجود هدر فى نظام التعليم الرسمى ناتج عن التسرب، وبالرغم من التناقص العام لنسب التسرب فى المرحلة الابتدائية إلا أنها مازالت موجودة، والجدول رقم (٥) يبين ذلك:

جدول رقم (٥)
تطور أعداد ونسب المتسربين والمتسربات فى مرحلة التعليم الابتدائي
خلال الفترة من ٩٢/٩٣ إلى ٢٠٠٦/٢٠٠٧

السنة الدراسية	بنون			بنات			الإجمالي		
	المقيد	المتسرب	النسبة	المقيد	المتسرب	النسبة	المقيد	المتسرب	النسبة
*٩٣/٩٢-٩٢/٩١	٣٥٩٩٤٥٤	٩٣٧١٧	٢,٦٠	٢٩٤٢٧٥٥	٦٧٩٠٦	٢,٣	٦٥٤٢٢٠٩	١٦١٦٢٣	٢,٠٤٧
*٩٤/٩٣-٩٣/٩٢	٣٧٢١٦١٧	٧٣٥٥٣	١,٩٨	٣٠٦٩٥١١	١٣٦٦١٦	٤,٤٦	٦٧٩١١٢٨	٢١٠١٦٩	٣,٠٩
*٩٥/٩٤-٩٤/٩٣	٣٨٤٣١٢٢	٦٢١٤٣	١,٦٢	٣٢٠٦٤٢٧	٣٩٤٦٥	١,٢	٧٠٤٩٥٤٩	١٠١٦٠٨	١,٤٤
*٩٦/٩٥-٩٥/٩٤	٣٩٦٨٢٥٣	٥٩٥٢٨	١,٥	٣٣٤٤٧٨٥	٣٣٢٩١	١	٧٣١٣٠٣٨	٩٢٨١٩	١,٢٧
*٩٧/٩٦-٩٦/٩٥	٤٠٣٣٤٦٥	٥١٣٨١	١,٣	٣٤٣٦٩٧٢	٢٦٩٥٤	٠,٠٧٨	٧٤٧٠٤٣٧	٧٨٣٣٥	١,٠٥
*٩٨/٩٧-٩٧/٩٦	٤٠٥٣٦٠٢	٣٨١٧٣	٠,٠٩٤	٣٤٨٨١٣٧	١٨٧٩٤	٠,٠٥٤	٧٥٤١٧٣٩	٥٦٩٦٧	٠,٧٦
*٩٩/٩٨-٩٨/٩٧	٤٠١٤٧٨٠	٤٨٧١٦	١,٢١	٣٤٨٤٥٢٣	٢٤٤٥٧	٠,٠٧٠	٧٤٩٩٣٠٣	٧٣١٧٣	٠,٩٨
-٩٩/٩٨ *٢٠٠١/٢٠٠٠	٣٩١٨٨٩١	٤٤١١٦	١,١٣	٣٤٣٢٢٢٧	٢٢٤٦٨	٠,٦٥	٧٣٥١١١٨	٦٦٥٨٤	٠,٩١
-٢٠٠٠/٩٩ *٢٠٠١/٢٠٠٠	٣٨٣٥٩٥٦	٤١١٧٣	١,٠٧	٣٣٨٩٠٣٣	٢١٤١٩	٠,٦٣	٧٢٢٤٩٨٩	٦٢٥٩٢	٠,٨٧
-٢٠٠١/٢٠٠٠ **٢٠٠٢/٢٠٠١	٣٧٧٤٠٠٩	٤١٧٢٩	١,١١	٣٣٦٨١١٨	٢٠٤٦٠	٠,٦١	٧١٤٢١٢٧	٦٢١٨٩	٠,٨٧
-٢٠٠٢/٢٠٠١ ***٢٠٠٣/٢٠٠٢	٣٧٥٨٣٩١	٤٢١٥٤	١,١٢	٣٣٨٢٩١٢	١٨٠١١	٠,٥٣	٧١٤١٣٠٣	٦٠١٦٥	٠,٨٤

السنة الدراسية	بنون			بنات			الإجمالي		
	المقيد	المتسرب	النسبة	المقيد	المتسرب	النسبة	المقيد	المتسرب	النسبة
٢٠٠٢/٢٠٠٣- ٢٠٠٣/٢٠٠٤*****	٣٧٥٤٢٤١	٤٥٠٨٣	١,٢٠	٣٤١١٣٧٩	١٩١٧٨	٠,٥٦	٧١٦٥٦٢٠	٦٤٢٦١	٠,٩
٢٠٠٣/٢٠٠٤- ٢٠٠٤/٢٠٠٥*****	٣٧٦٠٨٩٣	٢١١١٠	٠,٥٦	٣٤٥٣٩٣٣	١٤٠١٧	٠,٤١	٧٢١٤٨٢٦	٣٥١٢٧	٠,٤٩
٢٠٠٤/٢٠٠٥- ٢٠٠٥/٢٠٠٦*****	٤٤٨٣٢٩٦	١٣١٢٢	٠,٢٩	٤١٥٠٨١٩	٦٠٧٠	٠,١٥	٨٦٣٤١١٥	١٩١٩٢	٠,٢٢
٢٠٠٥/٢٠٠٦- ٢٠٠٦/٢٠٠٧******			١,٥٩			٠,٨٥			١,٢٢

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصادر التالية: جدول مركب بمعرفة الباحثة من:

* وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم ٢٠ عاما من عطاء رئيس مستنير عشر سنوات فى مسيرة تطوير التعليم (القاهرة: قطاع الكتب، ٢٠٠١) ص٥٢.

** وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: النقلة النوعية فى المشروع القومى للتعليم: تطبيق مبادئ الجودة الشاملة (القاهرة: قطاع الكتب، ٢٠٠٢) ص ٤٢.

*** وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة (القاهرة: قطاع الكتب، ٢٠٠٣) ص ٤٢.

**** وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٥/٢٠٠٦، مرجع سابق، ص ٣٥.

***** وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٦/٢٠٠٧، مرجع سابق، ص ٣٥.

يشير الجدول رقم (٥) إلى تذبذب النسب الإجمالية للتسرب فى المرحلة الابتدائية بين الصعود والهبوط، كما يشير إلى ارتفاع النسب الإجمالية للتسرب فى البنين عن البنات، مما يدل على وجود نسبة من

الطـلاب لا يـستطيع التعلـيم الرسـمى بنظمــه التقليديــة اسـتيعابها والوفـاء باحتياجاتها التعليمية.

ويبين الجدول رقم (٦) تطور أعداد ونسب المتسربين والمتسربات فى مرحلة التعليم الإعدادى خلال الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٧/٢٠٠٦:

جدول رقم (٦)

تطور أعداد ونسب المتسربين والمتسربات فى مرحلة التعليم الإعدادية

خلال الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٧/٢٠٠٦

السنة الدراسية	بنون			بنات			الإجمالي		
	القيد	المتسرب	النسبة	القيد	المتسرب	النسبة	القيد	المتسرب	النسبة
*٩٣/٩٢-٩٢/٩١	١٢٢٢٨٨٦	٧٠٠٣٤	٥,٧٣	٩٩٦٠٩٧	٨٢١٢٢	٨,٢٤	٢٢١٨٩٨٣	١٥٢١٥٦	٦,٨٦
*٩٤/٩٣-٩٣/٩٢	١٢١٦٦٨٩	٦٤٠٨١	٥,٣	٩٩٦٢٥٣	٤٩٨٠١	٥	٢٢١٢٩٤٢	١١٣٨٨٢	٥,١٥
*٩٥/٩٤-٩٤/٩٣	١٢٨٢٤٦٢	٥٣٧٨٧	٤,١٩	١٠٣٧٦٣٢	٣٤٣٧٨	٣,٣	٢٣٢٠٠٩٤	٨٨١٦٥	٣,٨٠
*٩٦/٩٥-٩٥/٩٤	١٢٨٧٤٤٧	٧٣٠٥١	٥,٦٧	١٠٧٥٣١٤	٤٨٣٨٨	٤,٥	٢٣٦٢٧٦١	١٢١٤٣٩	٥,١٤
*٩٧/٩٦-٩٦/٩٥	١٣٢٦٣٥٩	٦٢٧٨٣	٤,٧	١١٢٥٥٦٧	٣٦٧٣٨	٣,٢٦	٢٤٥١٩٢٦	٩٩٥٢١	٤,٠٦
*٩٨/٩٧-٩٧/٩٦	١٣٦٦٦٧٢	٥٠٨٤٢	٣,٧٢	١١٧٨٤٩٧	٣٤١٩٦	٢,٩	٢٥٤٥١٦٩	٨٥٠٣٨	٣,٣٤
*٩٩/٩٨-٩٨/٩٧	١٤٣٧٩٨٥	٥٣٧٠٠	٣,٧٣	١٢٤٨٩٦٧	٣٣١٠٥	٢,٦٥	٢٦٨٦٩٥٢	٨٦٨٠٥	٣,٢٣
٩٩/٩٨- *٢٠٠١/٢٠٠٠	١٥٣٣٩١٨	٥٨٥٤٦	٣,٨٢	١٣٥٠٣١٤	٣٩٤١١	٢,٩٢	٢٨٨٤٢٣٢	٩٧٩٥٧	٣,٤٠
٢٠٠٠/٩٩- *٢٠٠١/٢٠٠٠	١٥٧٨٦٨٨	٥٦٥٠٣	٣,٥٨	١٣٩٧٢٦٥	٢٦٧٧١	٢,٦٣	٢٩٧٥٩٥٣	٩٣٢٧٤	٣,١٣
٢٠٠١/٢٠٠٠- **٢٠٠٢/٢٠٠١	١٥٦٧١٦٧	٥٦٧٧٤	٣,٦٢	١٣٩١٨٢٨	٣٢٥٦٦	٢,٣٤	٢٩٥٨٩٩٥	٨٩٣٤٠	٣,٠٢
٢٠٠٢/٢٠٠١- ***٢٠٠٣/٢٠٠٢	١٥١٤٣٦٠	٦٠٩٨٩	٤,٠٣	١٣٦٥٦٣٦	٤٠٩٠٩	٣	٢٨٧٩٩٩٦	١٠١٨٩٨	٣,٥٤
٢٠٠٣/٢٠٠٢- ****٢٠٠٤/٢٠٠٣	١٤٦٣٩٨٩	٥٧٢٥٦	٣,٩١	١٣٣٤٤١٤	٣٦٠١٦	٢,٧٠	٢٧٩٨٤٠٤	٩٣٢٧٢	٣,٣٣
٢٠٠٤/٢٠٠٣- ****٢٠٠٥/٢٠٠٤	١٤٤٦٨٢٤	٤٣٩١٩	٣,٠٤	١٣٣١٢٥٤	٣٧١٢٠	٢,٧٩	٢٧٧٨٠٧٨	٨١٠٣٩	٢,٩
٢٠٠٥/٢٠٠٤- *****٢٠٠٦/٢٠٠٥	لا يوجد مقيد بالصف الثانى الإعدادى نظرا للتغيرات التى طرأت ٢٠٠٥/٢٠٠٤ لذلك لا يتم حساب التسرب بين الصف الأول والثالث								
٢٠٠٦/٢٠٠٥- ******٢٠٠٧/٢٠٠٦			٢,١٠			٢,١			٢,١

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصادر التالية:

*وزارة التربيــة والتعلـيم: مبــارك والتعلـيم ٢٠ عامــا مــن عطــاء رئـيس مستنير عشر سنوات فى مسيرة تطوير التعليم، مرجع سابق، ص ٥٣.

** وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: النقلة النوعية فى المشروع القومى للتعليم: تطبيق مبادئ الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص ٤٢.

*** وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة، مرجع سابق، ص ٤٣.

*** وزارة التربية والتعليم: أعداد المتسربين والمتسربات بالمرحلة الإعدادية (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦) بدون ترقيم.

يبين الجدول رقم (٦) تصاعد نسب الهدر فى المرحلة الإعدادية عن المرحلة الابتدائية حيث بلغت فى سنة ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣ (٣,٥٤%) بينما كانت فى المرحلة الابتدائية بنفس السنة (٠,٨٤%) مما يشير إلى ارتفاع فى نسبة التسرب مع تقدم المرحلة التعليمية، كما يتضح أيضا من الجدول تذبذب نسب التسرب بين الصعود والهبوط فى الإجمالى العام فى الجنسين مما يدل على ضعف قدرة التخطيط التقليدى المتبع من الوزارة على مواجهة تلك الظاهرة، ووجود الحاجة إلى تخطيط استراتيجى جديد يستطيع مواجهة تلك المشكلة.

وفي الجدول رقم (٧) بيان بأعداد المتسربين والراسبين فى التعليم الثانوى العام، ونسبة الهدر من العام الدراسى ٩٦/٩٧ إلى ٢٠٠٠/ ٢٠٠١

جدول رقم (٧)

بيان بأعداد المتسربين والراسبين (الهدر) فى التعليم الثانوى العام ونسبة الهدر من العام الدراسى ٩٦/٩٧ إلى ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥

السنة	الهدرفى الصف الأول	الهدرفى الصف الثاني	الهدرفى الصف الثالث	إجمالى المقيدين فى الصفوف الثلاثة	إجمالى الهدر	نسبة الهدر
٩٦/٩٧	١٤٠٤٧	٣٤٦٢	١٤٠٤٧	٨٨٠٣٥٦	٣١٥٥٦	٣,٥٨
٩٧/٩٨	١٤٣٥١	٢٠٦٠٣	٢٤٨٣٧	٩٠٠٠٩٠	٥٩٧٩١	٦,٦٤

٩٩/٩٨	٩١٢٥	٢٠٣٥٨	١٥٤٨٧	٩٧٢٠٩٣	٤٤٩٧٠	٤,٦٢
٢٠٠٠/٩٩	٦٢٩٤	١٦٢٢٢	١٨٦٧٧	١٠٤١٤٤٦	٤١١٩٣	٣,٩٥
٢٠٠١/٢٠٠٠	٥٣٥٢	١٨٤٩٦	٢٠٩٤٣	١٠٩٢٦٢٨	٤٤٧٩١	٤,٠٩
٢٠٠٢/٢٠٠١	٧٣٥٠	٢٥٤٢٣	٣٧٨٦٥	١١٥٩٥٧٥	٧٠٦٣٨	٦,٠٩
٢٠٠٣/٢٠٠٢	١٠٥٨٣	٢٦٦٧٠	١٨٨٠٨	١٢٥٥٨٨٤	٥٦٠٦١	٤,٤٦
٢٠٠٤/٢٠٠٣	٩١٦٤	٤١٨٧٣	٢٥٩٠٣	١١٠٥٧٣٧	٧٦٩٤٠	٦,٩٦
٢٠٠٥/٢٠٠٤	٩٠١٠	٤٢٦٤٤	٣٤٤٦٩	١٢٨٢٠٤٣	٨٦١٢٣	٦,٧٢

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصادر التالية:

- وزارة التربية والتعليم: نتائج امتحانات الدورين: الأول والثانى للتعليم الثانوى العام (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، المجلدات من سنة ١٩٩٦:٢٠٠٥) بدون ترقيم.

وتؤكد قراءة الجداول الثلاثة السابقة على تصاعد نسب التسرب مع تقدم المرحلة التعليمية حيث ارتفعت نسبة التسرب من ٠,٨٤% فى المرحلة الابتدائية – كما يتبين من الجدول رقم (٥)- وإلى ٣,٥٤% فى المرحلة الإعدادية – كما يتبين من الجدول رقم (٦)- وإلى ٤,٠٩% فى المرحلة الثانوية – كما يتبين من الجدول رقم (٧)- وذلك لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١ وهى نسبة عالية جدا خاصة فى المراحل التعليمية العليا وتحتاج إلى برامج خاصة تستطيع أن تلبى احتياجاتها؛ حتى لا تتسرب من النظم التعليمية، وتزيد من أعباء الدولة فى مواجهة الأمية بالإضافة إلى الهدر الناتج عن رسوبهم وتسربهم، فالمتسربون والراسبون ينضمون فى نهاية الأمر إلى جيش الأميين الذى ينبغى للدولة أن تجد وسائل وأساليب استيعابهم.

ب- مشكلات المعلمين:

هناك عدد من المشكلات التى تتعلق بالمعلمين ، تلك التى يمكن أن تؤثر على العملية التعليمية مثل:

- العجز الكمي في أعداد المعلمين:

فهناك عجز شديد فى أعداد المعلمين فى بعض المنـاطق، ولقد أثبت أحد الأبحـاث التـى أجريت فـى مصر علـى التعليم الإعدادى- علـى سبيل المثال- فـى المدارس الحكومية لعام ٢٠٠٠ أن هنـاك عجزا فـى المعلمين يتفاوت تبعا للموقع الجغرافى، فيصل العجز فـى المنـاطق الحضرية إلـى ٣٣% والصعيد ٥٩% والدلتا ٧٧% وهى نسب يصعـب تجاهلها(٣٣)، مما يشير إلى وجود ضعف فى تكافؤ الفرص التعليمية المقدمة للطلاب.

- انخفاض مستوى الكيف للمعلمين:

أن التأهيـل التربـوى للمعلمـين، يـسهم فـى الوصـول بـالطلاب إلـى المستوى التعليمـى المطلـوب؛ حيث إنـه يـزود المعلمين بأسـاليب وطـرق التـدريس الحديثـة، وطبيعـة المرحلـة التعليميـة التـى يتعـاملون معهـا، والتدريب علـى استخدام الوسـائل التعليميـة المختلفـة؛ ممـا يسهم فـى زيـادة فعاليـة العمليـة التعليميـة، ووجـود أى خلـل فـى هـذا الإعداد قـد يـؤثر علـى النواتج التعليمية، وتشير الإحصاءات التعليمية إلى وجود نسبة لا يستهان بها من المعلمين غير مؤهلين تربويا، والجدول رقم (٨) يبين ذلك.

جدول رقم (٨)

توزيع المدرسين طبقا للنوع والمؤهل على المراحل التعليمية للعامين الدراسيين ٢٠٠٤/٢٠٠٥، إلى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

المرحلة	السنة الدراسية	مؤهلات عالية				مؤهلات فوق المتوسطة ومتوسطة				مؤهلات أخرى		إجمالي		
		تربوية		غير تربوية		تربوية		غير تربوية				عدد المدرسين		
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	جملة
الابتدائي	٢٠٠٤/٢٠٠٥	٥١٩٩١	٥٨٩٢٧	١٠٢٧٤	١٨٨٦٨	٧٦٤٨١	٩٨٩٨٢	١٢٧٤٩	٧٤٢٢	٣١٠	٨٣٧	١٥١٨٠٥	١٨٥٠٣٦	٣٣٦٨٤١
	٢٠٠٥/٢٠٠٦	٥٦٢٢٥	٦٤٢١٣	١٠٦٩٣	١٩٤٠٦	٧٢٢٧١	٩٥٧٨٥	١٢١٦٢	٦٨٥٩	٧٦	١٥٢	١٥١٤٢٧	١٨٦٤١٥	٣٣٧٨٤٢
الإعدادي	٢٠٠٤/٢٠٠٥	٧١٥٨٧	٦٨٤٤٩	٢٧٤٩٠	١٨٤٤٦	٧٧٦٥	٣٦٤٣	٥٩٨٠	٢١٤٦	٣١	٣٣	١١٢٨٥٣	٩٢٧١٧	٢٠٥٥٧٠
	٢٠٠٥/٢٠٠٦	٦٩٤٣١	٦٦٧٤٤	٢٥٩١٧	١٨٤٩٤	٧٢٩٨	٣٣٠٠	٦٠٢١	٢١٩٧	٣٣	٢٨	١٠٩٧٨٦	٩٠٧٦٣	٢٠٠٥٤٩
الثانوى العام	٢٠٠٤/٢٠٠٥	٤٤٠٤١	٢٣٦٥٤	١٨٨٨٧	١٠٦١١	١١٩١	٥٢٨	٨٨٩	٢٤٣	٨	٣	٦٥٠١٦	٣٥٠٣٩	١٠٠٠٥٥
	٢٠٠٥/٢٠٠٦	٤٤١٧٩	٢٤٢٤٢	١٩٤١٤	١٠٦٥٣	١٠٠٢	٣٩٩	٩٤٠	٣٠٠	٣	٣	٦٥٥٣٨	٣٥٥٩٧	١٠١١٣٥

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصادر التالية:

- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥، مرجع سابق، ص ص ١-٨.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاء هيئات التدريس طبقا لمؤهلاتهم لمرحلة الثانوى العام للعام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦) ص ص ١-٨.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاء هيئات التدريس طبقا لمؤهلاتهم للمرحلة الإعدادية للعام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦) ص ص ١-٨.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاء هيئات التدريس طبقا لمؤهلاتهم للمرحلة الابتدائية للعام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦) ص ص ١-٨.

يتبين من الجدول رقم (٨) أن نسبة المعلمين والمعلمات المؤهلين تربويا فى المرحلة الابتدائية ٨٥% تقريبا، وفى المرحلة الإعدادية ٧٣,٧% تقريبا، وفى المرحلة الثانوية ٦٩,٤% تقريبا، مما يدل على تناقص نسبة التأهيل التربوى كلما ارتفعت المرحلة التعليمية، على الرغم من أن المراحل التعليمية العليا لا تقل أهمية عن المرحلة الابتدائية، مما يشكل موطن ضعف ينبغى تلافيه.

ب- مشكلات ذوى الاحتياجات الخاصة:

لا شك أن أى مجتمع تعليمى قد يضم عددا من الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة المعاقين أو الموهوبين أكاديميا، وهاتان الفئتان تحتاجان إلى رعاية خاصة مما يكلف الدولة أموالا كثيرة فى النظم التعليمية التقليدية؛ لذلك دعت بعض الدراسات[٣٤] إلى استخدام نظم التعليم من بعد لرعاية هاتين الفئتين من الطلاب؛ لما يتمتع به نظام التعليم من بعد من مرونة، ومراعاة للفروق الفردية بين الطلاب.

وهناك عدد كبير من الطلاب والفصول والمدارس التى تختص بذوى الاحتياجات الخاصة والجدول رقم (٩) يبين ذلك:

جدول رقم(٩)
عدد الطلبة والفصول والمدارس بالتربية الخاصة عامى
٢٠٠٤/ ٢٠٠٥، إلى ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦

المرحلة	التبعية	السنة الدراسية	المدارس	الفصول	البنين	البنات	الإجمالي
الابتدائية	حكومي	٢٠٠٤/٢٠٠٥	٤٦٩	٢٦٨٢	١٥٠٠٥	٨٥٩٩	٢٣٦٠٤
		٢٠٠٥/٢٠٠٦	٤٨٣	٢٧٤٧	١٥١٦٤	٨٨٢٧	٢٣٩٩١
	خاص	٢٠٠٤/٢٠٠٥	١٢	٧٢	٢٣٧	٢٣٧	٤٧٤
		٢٠٠٥/٢٠٠٦	١٤	٧٩	٢٥٨	٢٣٢	٤٩٠
الإعدادى العام	حكومي	٢٠٠٤/٢٠٠٥	١٩٧	٧٠٣	٥٣٣٣	٢٧١٦	٨٠٤٩
		٢٠٠٥/٢٠٠٦	٢١٣	٧٥٤	٥٥٣٩	٢٨٨٣	٨٤٢٢
	خاص	٢٠٠٤/٢٠٠٥	٤	١١	٥٧	٤٣	١٠٠
		٢٠٠٥/٢٠٠٦	٤	١١	٦٥	٤٦	١١١
الثانوى العام	حكومي	٢٠٠٤/٢٠٠٥	٢٦	٨٩	٤٣٣	٣١١	٧٤٤
		٢٠٠٥/٢٠٠٦	١١٥	٣١٩	٢٢١٩	١٤٩٠	٣٧٩٠
	خاص	٢٠٠٤/٢٠٠٥	٠	٠	٠	٠	٠
		٢٠٠٥/٢٠٠٦	٠	٠	٠	٠	٠

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصدرين التاليين:

- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥، مرجع سابق، ص ٣٥.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦، مرجع سابق، ص٣٧.

يتبين من الجدول رقم (٩) أن:

- إجمالى عدد ذوى الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الابتدائية يبلغ (٢٤٠٧٨) طالبا وطالبة، وفى مرحلة الإعدادى العام (٨١٤٩) طالبا وطالبة، وفى مرحلة الثانوى العام (٧٤٤) طالبا وطالبة، مما يدل على

تناقص أعداد الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة بتصاعد المرحلة التعليمية، الأمر الذى قد يرجع إلى اكتفاء بعض أولياء الأمور بالتعليم الأساسى فقط لهذه الفئة لما يعانونه فى تعليمهم من مشقة بالغة، وعدم وجود برامج مخصصة ووسائل تعليمية تتناسب وهذه الفئة الأمر الذى يفرض البحث عن صيغة تعليمية تراعى الفروق الفردية، واختلاف مستويات الطلاب العقلية فى العملية التعليمية.

- كما يتبين أيضا تناقص أعداد الفصول والمدارس كلما تصاعدت المرحلة التعليمية، الأمر الذى يمكن رده إلى تناقص أعداد الطلاب.
- ويوضح الجدول أيضا تناقص أعداد البنات عن البنين فى جميع المراحل التعليمية، وقد يرجع ذلك إلى قلة عدد البنات ذوات الاحتياجات الخاصة عن البنين، أو إلى اهتمام الأسر بالبنين عن البنات فى هذا المجال.

أما عن أعداد المدرسين الذين يعملون فى هذا المجال فيبين الجدول رقم (١٠) ذلك:

جدول رقم(١٠)

المدرسون والمديرون المتفرغون/ الموظفون/ العمال بالتربية الخاصة ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥، إلى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

المرحلة	السنة	المدرسون			المديرون والوكلاء المتفرغون			الموظفون الآخرون			العمال			مقيدون ولا يعلمون		
		ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة
الابتدائي	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٢٤٢٦	٣١٣٢	٥٥٥٨	٣٥١	٣٦٠	٧١١	١٠٤٦	١٤٨٩	٢٥٣٥	٧٨٤	٤٩٧	١٢٨١	٩٩٤	٥٠٦	١٥٠٠
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٢٢٧٥	٣٠٢٥	٥٣٠٠	٣٥٤	٣٣٩	٦٩٣	١٠٠٤	١٤٠٨	٢٤١٢	٦٩٧	٥٠٤	١٢٠١	٩١٣	٤٦٠	١٣٧٣
الإعدادي	٢٠٠٥/٢٠٠٤	١٢٠	١٩٨	٣١٨	١٦	٣٢	٤٨	٥٧	٩٩	١٥٦	٨	٥	١٣	٣٦	٥١	٨٧
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	١٣٩	١٨٠	٣٠٩	١٤	٢٨	٤٢	٥٣	٩٢	١٤٥	٨	٥	١١	٣٨	٣٩	٧٧
الثانوي	٢٠٠٥/٢٠٠٤	١٣٣	٢٠٢	٣٣٥	٤٣	٣٩	٨٢	٣٥	٧٩	١١٤	٢٣	١١	٣٤	١٦	١٩	٣٥
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	١١٠	١٥٥	٢٦٥	٣٢	٣٨	٧٠	٣٥	٦٩	١٠٤	٦	٨	١٤	١٢	١١	٢٣

المرحلة	السنة	المدرسون			المديرون والوكلاء المتفرغون			الموظفون الآخرون			العمال			مقيدون ولا يعلمون		
		ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة
إعدادي	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٢٦٧٩	٣٥٣٢	٦٢١١	٤١٠	٤٣١	٨٤١	١١٣٨	١٦٦٧	٢٨٠٥	٨١٥	٥١٣	١٣٢٨	١٠٤٦	٥٧٦	١٦٢٢
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٢٥١٤	٣٣٦٠	٥٨٧٤	٤٠٠	٤٠٥	٨٠٥	١٠٩٢	١٥٦٩	٢٦٦١	٧١١	٥١٧	١٢٢٦	٩٦٣	٥١٠	١٤٧٣

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصدرين التاليين:

- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥، مرجع سابق، ص٤٧.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦، مرجع سابق، ص ٤٩.

يشير الجدول رقم (١٠) إلى:

- تناقص أعداد المدرسين الذين يعملون في المرحلة الإعدادية عن المدرسين الذين يعملون في المرحلة الثانوية، على الرغم من أن أعداد المدارس والفصول والطلاب في المرحلة الثانوية أقل من الإعدادية مما يمثل خللا في توزيع المدرسين على المراحل التعليمية المختلفة، وقد يرجع ذلك إلى نظام الترقي في التربية والتعليم الذى يصعِّد في المرحلة التعليمية مع ازدياد الخبرة التعليمية، على الرغم من أن المراحل التعليمية الأدنى بحاجة إلى الخبرة أكثر من غيرها، لأن الطلاب يكونون في طور التكوين التعليمي الأول.
- تزايد أعداد المدرسات عن المدرسين في جميع المراحل التعليمية، الأمر الذى قد يرجع إلى قدرة الكثير من الإناث على التعامل من هذه الفئة.

وتشير المشكلات السابقة إلى وجود ضعف فى تكافؤ الفرص التعليمية، وضعف الجودة فى العملية التعليمية حيث؛ تفاوت الخدمات التعليمية المقدمة من الحكومة للأحياء المختلفة فى الأبنية التعليمية الصالحة، وتفاوت الكثافة الطلابية على مستوى المحافظات، وعلى مستوى الأحياء فى نفس المحافظة، وحرمان أكثر من نصف الطلاب من حقهم فى اليوم الدراسى الكامل.

كما أن ارتفاع الكثافة الطلابية وغياب نظام اليوم الكامل فى أكثر من نصف أعداد الطلاب يشير إلى اتباع الأساليب التلقينية فى حجرات الدراسة، وغياب الحوار والمناقشة وتقلص وقت ممارسة الأنشطة التعليمية، وكل ذلك يؤدى إلى مشكلات أخرى مثل: مشكلة الدروس الخصوصية والعنف وغيرها من المشكلات المرتبطة بضعف الجودة فى العملية التعليمية، هذا بالإضافة إلى وجود نسبة من المعلمين غير المؤهلين تربويا، وربما غير مؤهلين أكاديميا بالقدر الكافي، وينشأ عن ذلك وجود بعض الأخطاء العلمية التى تنتج عن بعض المعلمين.

ب-ارتفاع كثافة الفصل:

فالتعليم العام الحالى يعانى من ارتفاع ملحوظ فى كثافة حجرات الدراسة على اختلاف مراحله، مما يؤثر على مستوى استيعاب الطلاب، والوقت المخصص لكل طالب فى الحوار والمناقشة، كما يؤدى إلى تقلص وقت ممارسة الأنشطة، وغيرها من الأمور التى قد تؤثر على العملية التعليمية، وتعد هذه المشكلة انعكاسا للطلب الاجتماعى المتزايد على التعليم، والجدول رقم (١١) يبين ذلك:

جدول رقم (١١)

جدول يبين تطور الكثافة الطلابية فى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوى العام من سنة ١٩٩٩/٢٠٠٠ إلى سنة ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦م

العام الدراسي	الابتدائي			الإعدادي			الثانوي		
	حكومي	خاص	جملة	حكومي	خاص	جملة	حكومي	خاص	جملة
٢٠٠٠/٩٩	٤٢,٢١	٣٦,٥٢	٤١,٧١	٤٤,٨١	٣٣,٥٥	٤٤,١٧	٤١,٣٩	٣٤,١٩	٤٠,٦٧
٢٠٠١/٢٠٠٠	٤١,٦٢	٣٦,٠١	٤١,١١	٤٤,٥١	٣٢,٨١	٤٣,٨٢	٤١,٥٩	٣٤,٩٣	٤٠,٨٩
٢٠٠٢/٢٠٠١	٤١,٤٨	٣٦,٠١	٤٠,٩٤	٤٤,٠٨	٣٢,٨١	٤٣,٣٤	٤٢,٣٥	٣٤,٩٣	٤١,٥١
٢٠٠٣/٢٠٠٢	٤١,٤٥	٣٥,٠٣	٤٠,٨٤	٤٣,٠٢	٣٠,٨٧	٤٢,٢٦	٤٣,٠٧	٣٢,٧٤	٤١,٩٤
٢٠٠٤/٢٠٠٣	٤١,٥٥	٣٤,٢١	٤٠,٨٥	٤٢,٣٧	٢٩,٧٢	٤١,٥٥	٤٢,١٦	٣١,٧٩	٤١,٠٦
٢٠٠٥/٢٠٠٤	٤٣,٣٣	٣٤,٠٠	٤٢,٣٩	٣٩,٤٨	٢٩,٤٠	٣٨,٨٧	٤١,٦٩	٢٩,٧٤	٤٠,٤٥
٢٠٠٦/٢٠٠٥	٤٣,٨٣	٣٣,٥١	٤٢,٧٧	٣٨,٩١	٢٩,١٧	٣٨,٣٢	٣٩,٧٨	٢٧,٩٢	٣٨,٥٤
٢٠٠٧/٢٠٠٦	٤٣,٨٩	٣٣,٣١	٤٢,٨٦	٣٨,٧٣	٢٩,٢٨	٣٨,١٢	٣٨,١٧	٢٧,٣٣	٣٧,٠٢

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصادر التالية:

- ◆ وزارة التربيـة والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤، مرجع سابق، ص ٤٥.
- ◆ وزارة التربيـة والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥، مرجع سابق، ص ٤٥.
- ◆ وزارة التربيـة والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦، مرجع سابق، ص ٤٥.
- ◆ وزارة التربيـة والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٦/ ٢٠٠٧، مرجع سابق، ص ٤٥.

ويوضح الجدول رقم (١١) ارتفاعا ملحوظا فى الكثافة الطلابية بالفصول يتجاوز الأربعين طالبا فى المتوسط العام، أما على مستوى المحافظات فنجد أن هناك بعض المحافظات التى تعانى من ارتفاع الكثافة الطلابية بشكل كبير مثل: محافظة الجيزة التى تتراوح بها نسبة الكثافة الطلابية بين (٤٦- ٤٧) طالبا بينما هناك بعض المحافظات الأخرى التى

تحظى بكثافة منخفضة مثل محافظة جنوب سيناء التى تتراوح نسبة الكثافة الطلابية بها بين (١٦- ٢٣) ولعل هذا كله يشير إلى وجود ضعف فى تكافؤ الفرص التعليمية.

هـ- تعدد فترات الدراسة:

فالتعليم العام الحالى يعانى من تعدد الفترات الدراسية نتيجة لارتفاع النسب الكلية لكثافة الفصول، كما أن هذه المشكلة أيضا تعكس الانفجار فى الطلب الاجتماعى على التعليم، مما يؤدى إلى تقليص زمن اليوم الدراسى على حساب الزمن اله حصص لشرح الدروس، وممارسة الأنشطة، وغيرها من الأمور التى تؤثر على تنمية شخصية الطالب، والجدول رقم (١٢) يبين توزيع المدارس والطلبة حسب الفترات الدراسية من عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ إلى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦.

جدول رقم (١٢)

توزيع المدارس والطلبة حسب الفترات والدراسية لعام ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ إلى ٢٠٠٥/٢٠٠٦

المرحلة	السنة	اليوم الكامل		صباحية		فترة ثانية		فترة ثالثة		فترتان		ثلاث فترات	
		مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة
		%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
ابتدائى حكومي	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٤٠,٢٧	٣٩,٣٥	٤٥,٩٩	٤٣,٩٣	٩,٨٣	١٠,٩٥	٠	٠	٣,٩١	٥,٧٧	٠	٠
	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٤٣,١٨	٤٢,٨٥	٤٣,٨٢	٤٠,٩٢	٩,٠٦	١٠,٤٢	٠	٠	٣,٩٤	٥,٨١	٠	٠
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٤٣,٣٣	٤٢,٩٣	٤٤,٦٦	٤٢,٢٩	٨,٣٧	٩,٤٩	٠	٠	٣,٦٤	٥,٢٩	٠	٠
ابتدائى خاص	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٦٩,١٣	٧١,٦٧	٣٠,٦٥	٢٨,١٨	٠,٠٧	٠,٠٣	٠	٠	٠,١٥	٠,١٢	٠	٠
	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٦٨,٦٢	٧١,٤٠	٣١,٠٣	٢٨,٣٢	٠,٠٧	٠,٠٤	٠	٠	٠,٢٨	٠,٢٤	٠	٠
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٦٨,٦٠	٧١,٤٢	٣١,١٩	٢٨,٤٣	٠,٠٧	٠,٠٣	٠	٠	٠,١٤	٠,١٢	٠	٠
اعدادى حكومي	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٣٧,٨١	٣٤,٧٥	٣٨,٤٣	٣٤,٥٣	١٤,١٥	١٤,٦٥	٠	٠	٩,٦١	١٦,٠٧	٠	٠
	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٤٤,٤١	٤٣,٣٣	٣٨,٦٠	٣٤,٥٣	١٢,٥٥	١٣,٧٣	٠	٠	٤,٤٤	٨,٤١	٠	٠
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٤٤,٧٦	٤٤,١٩	٤٠,٣٧	٣٦,٩٢	١١,٧٤	١٢,٨٠	٠	٠	٣,١٣	٦,٠٨	٠	٠
اعدادى خاص	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٧٦,٣٩	٨١,٠١	٢٣,٥١	١٨,٩٥	٠,١٠	٠,٠٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٧٦,١٦	٨٠,٨٩	٢٣,٧٤	١٩,٠٦	٠,١٠	٠,٠٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٧٥,٥٨	٨٠,٥٦	٢٤,٢٣	١٩,٤٠	٠,١٩	٠,٠٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠
ثانوى عام(حكومي)	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٥٩,٢٥	٥٧,٢٨	٣٠,٥٩	٢٤,٣٦	١,٠٩	١,٥٧	٠	٠	٩,٠٦	١٦,٧٩	٠	٠
	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٦٠,٦٥	٦٠,٣٥	٣٠,٣٩	٢٣,٨٨	١,٠٠	٠,٨٤	٠	٠	٧,٩٦	١٤,٩٣	٠	٠

المرحلة	السنة	اليوم الكامل		صباحية		فترة ثانية		فترة ثالثة		فترتان		ثلاث فترات	
		مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة	مدارس	طلبة
		%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٦٢,١٠	٦١,٨٣	٣٠,٥٣	٢٤,٢٦	٠,٧٩	٠,٨٩	٠	٠	٦,٥٨	١٣,٠٢	٠	٠
ثانوى عام (خاص)	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٦٢,٨٦	٦٤,٨٣	٢٣,٨١	٢٣,٦٦	١١,٦٢	١٠,٩٧	٠	٠	١,٧١	٠,٥٤	٠	٠
	٢٠٠٥/٢٠٠٤	٥٨,١٩	٦٤,٦٣	٢٧,٠٠	٢٤,١٧	١٣,٠٧	١٠,٥٩	٠	٠	١,٧٤	٠,٦٠	٠	٠
	٢٠٠٦/٢٠٠٥	٥٩,٢٠	٦٥,١٧	٢٨,٧٦	٢٥,٢٧	١١,٠٤	٩,٢٣	٠	٠	١	٠,٣٣	٠	٠

تم اشتقاق هذا الجدول المركب من المصادر التالية:

- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٤/٢٠٠٣، مرجع سابق، ص٧٣.
- وزارة التربية والتعليم: إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥، مرجع سابق، ص ٧٣.
- وزارة التربية والتعليم إحصاءات التعليم قبل الجامعى لعام ٢٠٠٦/٢٠٠٥، مرجع سابق، ص ٧٣.

ويتضح من الجدول رقم (١٢) أن أكثر من ٦٠% من أعداد الطلاب بالمدارس الحكومية الابتدائية لا يتمتعون بنظام اليوم الكامل، وإذا أضفنا إليهم طلاب المدارس الخاصة تنخفض هذه النسبة لتقترب من ٤٥% من أعداد الطلاب أى ما يقرب من نصف الطلاب لا يتمتعون بنظام اليوم الكامل وهى نسبة كبيرة جدا تشير إلى مشكلة حقيقية يعانى منها النظام التعليمي.

وتزداد المشكلة أكثر فى التعليم الإعدادى حيث تصل نسبة أعداد الطلاب الذين لا يتمتعون بنظام اليوم الكامل فى المدارس الحكومية إلى ٦٥% وإذا أضفنا إليهم المدارس الخاصة تنخفض هذه النسبة لتصل إلى ما يقرب من ٤٣%، وهى أيضا نسبة عالية جدا تؤكد على وجود هذه المشكلة.

وفى التعليم الثانوى العام لا يستطيع النظام الحكومى أن يستوعب أكثر من ٥٩,٢٥% تقريبا فى نظام اليوم الكامل أى: أن ما يزيد عن ٤٠% من الطلاب لا يتمتعون بهذا النظام، وتنخفض هذه النسبة لتصل إلى ٣٩% تقريبا بعد إضافة الثانوى الخاص؛ مما يزيد من أهمية مواجهة هذه المشكلة على جميع المستويات التعليمية الثلاثة.

هـ. انخفاض صلاحية الأبنية التعليمية:

يشير تقرير التنمية البشرية فى مصر إلى ارتفاع نسبة الأبنية غير الصالحة لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١ إلى ٢٣,٨%، كمتوسط عام على مستوى الجمهورية، أما إذا نظرنا إلى مستوى المحافظات والأحياء فسوف نجد تباينا كبيرا فى تلك النسبة؛ فمثلا ترتفع هذه النسبة فى محافظة مطروح لتصل إلى ٦٣,٦% من جملة الأبنية التعليمية، وتنخفض فى بعض المحافظات الأخرى مثل القليوبية لتبلغ ١٣,٧%، أما على مستوى الأحياء فنجد أن هناك بعض الأحياء ترتفع بها نسبة الأبنية التعليمية غير الصالحة لتصل إلى ٦٦,٧% مثل: حى قسم ومدينة نخل بمحافظة شمال سيناء بينما تنخفض هذه النسبة فى نفس المحافظة لتصل إلى ٤% فى حى قسم ثان العريش مما يشير إلى وجود ضعف فى تكافؤ الفرص التعليمية المقدمة للطلاب على مستوى المحافظات، وعلى مستوى الأحياء فى نفس المحافظة.[٣٥]

و. ضعف المرونة فى نظام التعليم الرسمي:

يفتقد نظام التعليم الرسمى المرونة الكافية للتعامل مع جميع الطلاب على اختلاف مستوياتهم التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم ويظهر ذلك من خلال:

- ضعف التعددية فى البرامج التعليمية المقدمة للطلاب التى تتناسب مع كل المستويات التعليمية والقدرات العقلية، وبالتالى فهو لا يراعى الفروق الفردية بين الطلاب.
- يشترط نظام التعليم الحالى سنا محددا للالتحاق بكل مرحلة تعليمية؛ مما يعد عائقا أمام بعض الفئات التى توقفت عن التعليم، وترغب فى مواصلة تعليمها مرة أخرى.[٣٦]
- يجبر الطالب على دخول الامتحان فى الموعد المقرر، وإلا يحتسب راسبا فيما عدا حالتين: [٣٧]

- المرض، أو الإصابة التى تثبت بتقرير من إحدى الجهات الطبية التى يحددها وزير التربية والتعليم.
- التعرض لظرف قهرى طارئ تقرره لجنة يشكلها وزير التربية والتعليم.

ويوقف قيد الطالب فى هاتين الحالتين، ولا يجوز له الحضور إلى المدرسة بعد وقف القيد بزوال المرض، أو الظرف القهري، كما أنه لا توجد أى وسائل تعليمية مساعدة للطالب على التعلم أثناء هذه الفترة سوى البرامج التعليمية التليفزيونية، وهى للشهادات العامة فقط، ولا تغطى جميع المراحل التعليمية، كما أنها فى المحصلة النهائية غير كافية بمفردها، ولا يمكن الاعتماد المطلق عليها.

ويندرج تحت حالات وقف القيد: العديد من الطلاب المرضى والمعاقين، والمصريين المسافرين بدول الخليج، الذين يتقدم أبناؤهم للامتحانات فى السفارة، وغيرها من الحالات التى تحتاج إلى العون والوسائل التعليمية المساعدة لها على التعلم فى دراستهم المنزلية المجبرين عليها. ويتم عقد الامتحانات لهم من الصف الثالث الابتدائى، وحتى

الصف الأول الثانوى وفقاً لنظام امتحانات (أبناؤنا فى الخارج).[٣٨] وهنا تبرز الحاجة إلى وجود نمط جديد من التعليم يستطيع أن يلبى احتياجات هؤلاء الطلاب.

نخلص مما سبق إلى وجود مجموعة من المشكلات المختلفة التى تعانى منها نظم التعلم والتعليم الرسمية، وضعف نظم التخطيط التقليدية المتبعة من الوزارة على مواجهة تلك المشكلات، وظهور الحاجة إلى نوع جديد من التعليم والتعلم يستطيع أن يلبى احتياجات الفئات المحرومة من التعليم الرسمى للكثير من الأسباب. وهنا تبرز ضرورة الانتقال من المفهوم التقليدى للتعليم إلى صيغ تعليمية متطورة تنسجم مع تحديات التغيير التى يفرضها العصر الحالي.

٢- عوامل القوة:

يتمتع نظام التعليم الحالى بالعديد من الإيجابيات التى يمكن أن تسهم فى النهوض بالعملية التعليمية إذا أحسن استخدامها، ومن أمثلة هذه الإيجابيات:

أ- تزايد الاهتمام بتكنولوجيا التعليم: [٣٩]

إن التكنولوجيا هى أهم سمات العصر الحالى، ولقد أعطت وزارة التربية والتعليم اهتماما كبيرا بهذا الجانب التكنولوجى، ويظهر ذلك جليا من خلال:

- تجهيز المدارس بأجهزة استقبال القنوات التعليمية من البث الفضائي، وتزويد المدارس بأقراص الليزر التعليمية، وقد بلغ عدد أجهزة استقبال القنوات التعليمية (٢٢٠٠٠) جهاز من البث الفضائي، كما تم توفير ما يزيد عن ثلاثة ملايين من أقراص الليزر التعليمية، و(١٢٠) فيلما جرافيك، و(٩٧) فيلما تعليميا إثرائيا. وتعد هذه القنوات من أهم عناصر

القوة التى تتمتع بها المنظومة، لخدمة هذا النوع من التعليم، لما لهذه القنوات من قدرة على الوصول إلى جميع أنحاء الدولة وخارجها أيضا، الأمر الذى يساهم فى تقديم الخدمة لغير القادرين على الحضور والمواظبة فى المدارس المختلفة، مما يسهم فى تحقيق نوع من العدالة الاجتماعية.

- افتتاح المرحلة الأولى من مشروع التعليم الإلكترونى (E-Learning) بالتعليم الإعدادى والثانوي، وإنشاء البنية الأساسية لمشروع التعليم من بعد، والعمل على نشر الكتاب الإلكتروني.

- مشروع الحكومة الإلكترونية: الذى يهدف إلى تكوين قاعدة بيانات كبرى ذات تقنية متقدمة داخل التعليم المصرى، تحصر جميع البيانات والمعلومات الخاصة بالعملية التعليمية فى مصر، وتدعم صنع واتخاذ القرار التعليمي، وتتضمن البيانات فى المجالات التالية: (بيانات المدارس، والمعلمين، والطلاب، والمؤشرات التعليمية، والتدريب، والموارد البشرية، والموازنات، والتخطيط، ومتابعة المخزون السلعى، والأجور والمرتبات، ونتائج الامتحانات).

- بناء قاعدة المعلومات، والخريطة المدرسية: وتضم هذه القاعدة عدة محاور منها: (البيانات الديمغرافية، والعمرانية، والتعليمية، إحصاء السكان مصنف طبقا للنوع والفئة العمرية، والتصنيف الحضرى موزعا على الأقسام الإدارية المختلفة، وخرائط الجمهورية محولة للصورة الإلكترونية وعليها كافة المبانى التعليمية، وحساب الاحتياجات والتوزيع الجغرافى للمدارس بواسطة الحاسب الآلى وصولا إلى التخطيط الشامل المتكامل.

- الموسوعة الجيوتقنية لمصر: وتتضمن هذه الموسوعة وصفا للخصائص الجيولوجية والجيومورفولوجية والهيدرولوجية التى تم تجميعها من المراجع العلمية المتخصصة، والبحوث العلمية المنشورة، كما تتضمن عرضا للخصائص الجيوتقنية والجيولوجية العامة على مستوى الجمهورية، بحيث تمد الباحث بصورة إجمالية لفهم نمط تغيرات المناطق المختلفة، وبالتالى تعتبر مرجعا شاملا للمهندسين والباحثين فى كل منطقة تعليمية، وبالتالى تفيد فى الدراسات الابتدائية للمشروعات التعليمية، ودراسات الجدوى الاقتصادية، والبرامج الزمنية للمشروعات. وتسهم هذه المشروعات فى بناء قاعدة معرفية قوية يمكن أن يستند إليها المخططون عند التخطيط للتعليم المفتوح لما تقدمه من معلومات عن المناطق المختلفة، والطبقات الاجتماعية المتفاوتة، الأمر الذى يسهل معرفة أكثر المناطق احتياجا لهذا النوع من التعليم.
- السعى لإقامة مجتمع تعليمى يقوم على الاتصالات: حيث تم توقيع اتفاقية تعاون مشترك بين وزارة التربية والتعليم، ووزارة الاتصالات والمعلومات، وشركة (أوراكل) العالمية لإطلاق خدمة (Think.com) بالمدارس المصرية، وذلك بالقاهرة ٢٩/١٢/ ٢٠٠٣، وتقدم هذه الخدمة لمراحل التعليم قبل الجامعي، وتهدف إلى إقامة مجتمع تعليمى خاص للطلبة والمدرسين يتيح لهم تبادل البريد الإلكترونى داخل وخارج المدرسة، وربط الطلاب فى المدارس المشتركة بعضهم ببعض، وتصميم مواقع للمدارس على شبكة الإنترنت، والاشتراك فى مشروعات جماعية تخدم أهداف المنهج التعليمي، وتقديم برامج للتعلم الذاتى مباشرة على الإنترنت.[٤٠]
- **تزايد أعداد المدارس المزودة بالحاسب الآلي:** تزايدت أعداد المدارس المزودة بالحاسب الآلي، والجدول التالى يبين هذا التزايد باطراد

مستمر حتى عام ٢٠٠٦م، مما يشكل أحد جوانب القوة في الإمكانات المتاحة لتطبيق نظام التعلم عن بعد، والجدول رقم (١٣) يبين ذلك:

جدول رقم (١٣)

تطور أعداد المدارس المزودة بالحاسب الآلي من سنة ١٩٩٢ م إلى سنة ٢٠٠٧م

(الوحدة بالألف)

تاريخ البيان	أعداد المدارس
٢٠٠٧	٢٩,٢
٢٠٠٦	٢٩
٢٠٠٥	٢٩,٢
٢٠٠٤	٢٥,٦
٢٠٠٣	٢٥,٦
٢٠٠٢	٢٥,١
٢٠٠١	٢٦,٣
٢٠٠٠	٢٣,٧
١٩٩٩	١٩,٥
١٩٩٨	١٢,٧
١٩٩٧	٧,٥
١٩٩٦	٣,٥
١٩٩٥	١,٥
١٩٩٤	١,٣
١٩٩٣	٠,٨
١٩٩٢	٠,٦

المصدر:

- مركز المعلومات وعم اتخاذ القرار: إجمالي عدد المدارس المزودة بالحاسب الآلي (القاهرة: مركز المعومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٠٦) ص ١) Available at:

http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=685 , Accessed on 4-7-2007.

ب- تنامي الاهتمام بعملية التدريب: [٤١]

تهدف هذه المراكز إلى تقديم نوعية تعليمية تتناسب، ومتطلبات تكوين العقلية المستقبلية لأبنائنا، وتوفير خبرات تعليمية ثرية، وإثراء التنمية المهنية، وإعداد جيل من العلماء والمبدعين، ونشر العلوم والتكنولوجيا، وترسيخ الانتماء القومي، ومن أهم هذه المراكز ما يلي:

◆ **مدينة مبارك للتعليم بالسادس من أكتوبر:**

وهى أكبر مدينة تعليمية من نوعها بالشرق الأوسط، وهي متصلة بشبكة اتصالات، ومعلومات عالية التقنية داخليا وخارجيا بجميع مراكز التطوير التكنولوجي، والمراكز الاستكشافية، وتضم المدينة ما يلي: (مركزا للمعلومات ودعم اتخاذ القرار، ومركزا رئيسا للتطوير التكنولوجى والتدريب، ومبنى القاعة الرئيسة، ومبنى المركز التكنولوجى للمعلومات، ومكتبة شاملة للكتب والشرائط، ومخازن للكتب التعليمية، ومباني للإقامة تستوعب (٢٠٠٠) فرد، ومعهد تدريب المعلمين، وقاعات ومعامل كمبيوتر وشبكات الإنترنت، والوسائط المتعددة، وقاعة المعلومات واتخاذ القرار، ونادى الفنون والثقافة والآداب، ومعامل اللغات، ووحدات الطباعة والنسخ، وقاعة للأنشطة والمعارض.

◆ **مركز سوزان مبارك الاستكشافى للعلوم:**

ويهدف هذا المركز إلى اكتشاف الموهوبين، وتنمية قدراتهم ورعايتهم، ومتابعتهم علميا وفنيا وأدبيا، ويقوم المركز بتنظيم العمل فى عدد كبير من النوادى التخصصية: (الإلكترونيات- العلوم- الحاسبات- اللغات- البيئة- الأحياء-...وغيرها)، ويقوم المركز بتنظيم البرامج الصيفية المتخصصة فى كافة المجالات، واستقبال المتحف العلمي، وتحويل التجارب العلمية إلى معروضات من الخامات البيئية، وإنتاج العديد من

أفلام الفيديو، والرسوم المتحركة، وبرامج الكمبيوتر المتطورة، وبرامج التجسيد بالحاسب، وبث هذه البرامج من خلال قنوات التليفزيون المصرى الأرضية والفضائية، وتدريب المعلمين بهدف تنمية الأسلوب الاستكشافى فى التعليم، وإصدار عدد من الكتب الإثرائية المبسطة فى العلوم، وكتب الأطفال، وتنظيم الندوات والمؤتمرات الطلابية، ودورات اللغات والكمبيوتر.

خامسا: تحليل عناصر البيئة الخارجية لمنظومة التعليم العام:

سوف يتم تناول التحليل الخارجى لمنظومة التعليم العام من حيث أهم التحديات العالمية التى تواجه منظومة التعليم بما تحمله من فرص يمكن الاستفادة منها، ومخاطر يجب التخطيط لتجنبها، كما سيتم رصد أهم المخاطر المحيطة بالمنظومة التعليمية على المستوى المحلي، وكذلك الفرص التى يمكن استثمارها فى هذه البيئة.

١-أهم التحديات التى تواجه منظومة التعليم العام:

يتميز العصر الحالى بتزايد تحدياته وضغوطه التى تحمل بين طياتها العديد من الفرص، التى يمكن استثمارها لصالح نظمنا التعليمية، وفى الوقت نفسه بها الكثير من المخاطر التى ينبغى العمل على تجنبها، والاستعداد الجيد لمواجهتها من خلال النظام التعليمى على مختلف المجالات والأصعدة، وسوف نعرض لأهم هذه التحديات، وذلك على النحو التالي:

أ- تحديات اقتصادية:

من أقوى التحديات التى تتصدر هذا المجال اتفاقية الجات (GATS) اتفاقية تدويل التجارة الخدمية (General Agreement on

Trade in Services) حيث إن الموافقة على اتفاقية تدويل التجارة التى أقيمت بين الدول الأعضاء بمنظمة التجارة العالمية لها العديد من النتائج المهمة والمثيرة للجدل والتحليل والنقاش، حيث إن تأثير هذه الاتفاقية فى الخدمات التعليمية ينطوى على الكثير من الأخطار والمنافع فى الوقت نفسه، ولذلك فقد اختلفت حولها الآراء ما بين مؤيد ومعارض[٤٢].

وكلما زاد التوجه نحو اقتصاديات السوق، وتحرير التجارة العالمية والخصخصة، والقيم الربحية فى الاقتصاد- قوى الضغط على المؤسسات التربوية، وعلى النظام التعليمى بأسره؛ فى سبيل أن يسلك نفس الاتجاه، وقويت مثل هذه الاتجاهات فى ظل حكومات الأحزاب المحافظة، ولاسيما فى الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا واستراليا، وقد تنبأ أحد خبراء الاقتصاد بالتوجه نحو اعتماد القطاع الخاص من أجل تمويل التعليم، مما يعنى إخضاع التعليم للمصالح الخاصة[٤٣].

وتعد الشركات متعددة الجنسيات القوة المتحكمة فى التكنولوجيا، ويزداد حجمها بصورة متنامية يفوق مداها العالمى مسئوليتها العالمية، ويستبعد الكثيرون قيام هذه الشركات الدولية بتضييق الهوة بين الأغنياء والفقراء، بل على العكس من ذلك[٤٤].

كما أن ظهور التكتلات العالمية العملاقة مثل (الوحدة الأوربية – النافتا الأمريكية – وحدة الشرق أوسطية – التعاون الباسيفيكى) فى الوقت الذى يزداد تراجع دور الجامعة العربية، والوحدة الإفريقية يزيد من هذه التحديات، ويلقى بالعبء على التعليم حتى يستطيع مواجهتها[٤٥].

وتحمل هذه التحديات الاقتصادية العديد من المخاطر التى لا يمكن تجاهلها؛ فالتحرير المالى ساعد الكثير من المجرمين الدوليين على عولمة

الكثير من الأنشطة الإجرامية، وخلق العديد من المشكلات للبلدان الأكثر فقرا، كما عانت الحكومات من تآكل سلطاتها؛ فهى الآن أقل قدرة على السيطرة على انتقال الأموال والمعلومات عبر الحدود(٤٦)، وكل هذه المخاطر تلقى بالعبء الكبير على جميع البلدان بشكل عام لمواجهة هذه المخاطر، وعلى النظم التعليمية بشكل خاص، باعتبارها الأساس الرئيس للتنمية فى كل البلدان.

وتحتم هذه التأثيرات الاقتصادية على مصر اللجوء إلى المزيد من المشاركة الشعبية، والجهود الأهلية فى تمويل التعليم، والتحول من الأنماط المركزية فى الإدارة إلى اللامركزية، والبحث عن نظم تعليمية جديدة تتواكب مع تغيرات العصر(٤٧).

كما أنها تنعكس على النظم التربوية؛ حيث إنها تلقى على كاهلها مسئولية إعداد الأجيال للمنافسة فى سوق العمل العالمي، وربط السياسة التربوية بالاقتصادية والعلمية والتكنولوجية، واستغلال شبكة الإنترنت لاقتناء الموارد التعليمية، وإقامة البنى الأساسية لصناعة المعلومات، وتنمية القدرة الذاتية لتطوير البرمجيات التعليمية(٤٨).

ب- تحديات علمية تكنولوجية وثقافية:

شهد العالم تطورا تكنولوجيا كبيرا؛ منذ ميلاد "نظرية الكم" عام ١٩٢٥، التى مكنتنا من فهم المادة، والتحكم فيها، ثم تلتها "ثورة الكمبيوتر" التى مكنتنا من حشد ملايين الترانزستورات فى مساحة بحجم ظفر الإصبع، ثم "الثورة البيوجزيئية"، التى من المتوقع أن تحل شفرة الجينوم البشري، وتعطينا القدرة على التحكم فى الكثير من الأشياء التى كنا نقف أمامها عاجزين(٤٩)، كل هذه التطورات تستتبع بالضرورة تطورات فى الكثير من المجالات، مما يزيد العبء على النظام التعليمي؛

حتى تواكب مناهجه العلم الحديث من جهة، وتساعد طلابه على التفكير المبدع لحسن استثمار هذه التكنولوجيا فى تطبيقات مفيدة للبشرية من جهة أخرى.

وبالرغم من هذه الثورة التكنولوجية الكبيرة التى لا نستطيع إنكار فوائدها فى شتى المجالات- وخاصة فى النظام التعليمي، بما تحمله من تعدد فى وسائط المعرفة، والكمبيوتر التعليمي، والتعليم عن بعد، وغيرها من الأمور التى تعد طفرة تعليمية كبيرة- إلا أن هذه العولمة - لاسيما التكنولوجية والثقافية - تحمل بين طياتها العديد من المخاطر التى لا يمكن تجاهلها والتغافل عنها؛ لما لها من أثر كبير على المجتمع بشكل عام، وعلى النظام التعليمى بشكل خاص، ومن أهم هذه المخاطر:

- أدت العولمة إلى تراجع اللغة العربية فى مواجهة الإنجليزية، وزيادة الشعور بالاغتراب، وضعف الانتماء، وتنامى نزعات العنف والتطرف، وتعميق الثقافة الاستهلاكية، والتسطيح الفكرى، وزيادة الفوارق الطبقية[٥٠]، مما يحتم على المؤسسة التعليمية أن تقوم بدورها من جديد فى إعادة تشكيل المواطن القادر على مواجهة تلك المخاطر، والاستفادة من هذه الفرص.
- تزييف وعى الشعوب؛ فكلما بدأ شعب فى الظهور حاولت الحكومات تزييف وعى هذا الشعب، والتلاعب بعقله، أما قبل هذا الظهور فتلجأ إلى القمع، والقهر[٥١] وهنا تبرز أهمية دور التربية فى تنمية العقل الواعي، الناقد لما حوله، الذى يصعب تزييفه وخداعه.
- إهدار الخصوصية على شبكة الإنترنت بدعوى تعقب الإرهاب، ومراقبة المجرمين، مما يبرز دورا مزدوجا للتربية؛ فهى من جانب

تنمى لدى الطلاب أهمية احترام خصوصية الغير، ومن جانب آخر تزيد الوعى بكيفية تجنب انتهاك الخصوصية.

يتبين مما سبق كيف أن المستجدات الحضارية - ولاسيما التكنولوجية - قد سيطرت على سلوكيات الأفراد، فبينما نجد أن مجرد حجم الشبكات العالمية، وكثافتها، وتأثيرها، وتدفقات المعلومات، وتفاعلها تجبر الدول على أن تعيد النظر فى علاقات التعليم، وأواصره بالسياسة والاقتصاد والمجتمع والثقافة، فإن إقامة تكنولوجيا تقوم على أساس نظم المعلومات، والاتصالات- تسهل مثل هذه العمليات، وتوجد سياقات وبيئات جديدة سيجرى فيها تعليم الأفراد فى المستقبل(٥٢).

ج- تحديات اجتماعية وسياسية:

أصبحت هناك قوة واحدة مسيطرة على مستوى العالم، وهى الولايات المتحدة الأمريكية وذلك بعد انهيار الاتحاد السوفيتي، وهى التى تحكم العالم وتتحكم فيه، وما حدث من إصرار أمريكا على ضرب العراق، وإطلاق يد إسرائيل فى فلسطين بالقتل، والإبادة الجماعية للشعب الفلسطيني، والاستيطان وتهويد القدس وتراجع الدور العربى فى مواجهة تلك الأحداث، يشير إلى خطر محدق يذكرنا بالمثل القائل "أكلت يوم أكل الثور الأبيض".

ولقد أثرت هذه الأحداث على جميع دول العالم الثالث بشكل عام، وعلى الوطن العربى بشكل خاص؛ نظرا لصراعه مع إسرائيل الحليف الأول للولايات المتحدة الأمريكية، ولعل أبرز أوجه هذا التأثير هو تزايد الاهتمام ببعض المفاهيم العالمية التى لم تعرها بعض الحكومات بالا، مثل: (الديمقراطية، والحرية، وحقوق الإنسان، والتسامح، والسلام)، وغيرها من المفاهيم التى تتخذها القوة المسيطرة على العالم ذريعة لانتهاك حرمات أى دولة قد تشكل عليها خطرا، أو تجلب لها نفعا.

مما أدى إلى تنامى دور المجتمع المدنى (المنظمات الدولية غير الحكومية) مثل منظمات حقوق الإنسان، وحماية البيئة، ومراقبة الانتخابات، ومساعدة اللاجئين، وغيرها من المنظمات ذات الصبغة العالمية، تلك التى غدت تتدخل بصورة مباشرة فى قرارات الدول، وتشريعاتها(٥٣) وهذا ما أكدت عليه الوثيقة الرئيسة للمؤتمر الثانى لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب؛ حيث ذكرت أن "الدولة ربما تفقد جزءا كبيرا من قدراتها على اتخاذ، وإقرار السياسات والبرامج التعليمية، كما أن مؤسسات المجتمع المدنى: (المحلية، والعالمية) سوف يزداد تأثيرها فى مجال وضع السياسات، واتخاذ القرارات التعليمية"(٥٤).

والتعليم ليس بمنأى عن هذه الأحداث؛ فما يجرى على الساحة السياسية يشكل خطرا كبيرا، يتعاظم الإحساس به يوما بعد يوم، حيث إنه قد يؤدى إلى التدخل الأجنبى فى المناهج الدراسية، وبث المفاهيم التى يرتضيها النظام الدولى الأوحد، مما يلقى بالعبء الثقيل على الحكومات؛ لحماية نظمها التربوية من أى تدخل أجنبى فى المنهج، قد يزيّف وعى طلابه، إما بالمذكور فيه، أو بالمسكوت عنه.

ولعل هذا ما دعا وزراء التربية والتعليم والمعارف العرب إلى تقرير أنه: " لم يعد هناك مناص من أن يتفق العرب على تحد تاريخى لبناء رأس المال البشرى الراقى النوعية، وإقامة قدرة ذاتية فى التقنية تغير من ميزان القوة فى المنطقة، فالمؤكد أن البديل الموضوعى الوحيد للعرب إزاء الدعم الخارجى لإسرائيل هو: ترقية التعاون العربي، وصولا لأشكال أرقى من التوحد، تزيد من قوتهم فى المعترك الدولى عامة، وفى مواجهة إسرائيل خاصة، بقى أن يختار العرب هذا السبيل، ويقطعوا أشواطا بعيدة فى تنفيذه، وأن يترجم لفعل حاسم فى مضمار التربية"(٥٥).

٢- أهم المخاطر التى تواجه منظومة التعليم العام فى البيئة الخارجية:

هناك العديد من المخاطر المحيطة بمنظومة التعليم العام المصري، التى يمكن أن تؤثر عليها، لذلك ينبغى معرفة تلك المخاطر والتخطيط لتجنبها، وتجدر الإشارة إلى أن تلك المخاطر ليست مقطوعة الصلة بالتحديات سابقة الذكر، فالتحديات العالمية تحمل فى طياتها المخاطر والفرص معا، الأمر الذى ينعكس -بشكل واضح- على البيئة المصرية المحيطة بالنظام التعليمي، التى تظهر فى شكل مخاطر يجب تجنبها فى البيئة الخارجية للنظام، أو فرص ينبغى استثمارها، ومن أمثلة تلك المخاطر:

أ- انخفاض المستوى الاقتصادى والاجتماعى للسكان:

إن تدنى المستوى الاقتصادى للسكان، وارتفاع نسب الفقر يمثل تحديا كبيرا أمام تطبيق نظام التعلم عن بعد فى أى دولة؛ حيث إن فعالية هذا النظام تقوم على استخدام أجهزة تكنولوجية متقدمة، قد لا تتوافر لكثير من الطلاب فى ظل هذا التدني، وتعانى مصر من انخفاض شديد فى المستوى الاقتصادى لدى السواد الأكبر من الناس، وانتشار الفقر؛ فلقد بلغت نسبة خطوط الفقر القومية (٢٢,٩ %) أى ما يقرب من ربع عدد السكان، وتتقارب كثيرا معدلات هذه النسبة ما بين الريف والحضر، أما على المستوى الدولى فتبلغ نسبة خط الفقر الدولى للسكان الذين يعيشون على أقل من دولارين يوميا (٥٢,٧ %) أى ما يجاوز نصف عدد سكان مصر وذلك فى عام ٢٠٠١م [٥٦]، وإذا أضفنا إلى ذلك مشكلة عجز موازنة الدولة (الذى أصبح يتزايد سنويا بنسبة ٦٠% من إجمالى العجز

الكلى الذى يقدر بحوالى ٤٢,٢ مليار جنيه لعام ٢٠٠٣[٥٧]) تصبح الأزمة أعمق، وهذا بلا شك ما يزيد من وطأة هذا التحدي.

ب- الأمـيـة:

على الرغم من تناقص نسب الأمية فى السنوات الأخيرة كما يوضح الجدول رقم (١٣) إلا أنها مازالت تمثل نسبة لا يستهان بها، فوجود أكثر من عشر سكان مصر من الأميين فى الفئة العمرية الأكثر من خمس عشرة سنة يمثل عبئا كبيرا على الدولة، كما يمثل فى الوقت نفسه تحديا كبيرا أمام التخطيط للتعليم المفتوح فى مراحل التعليم العام، فهذه الفئة تمثل الآباء الذين من المفترض أن يكونوا مرشدين لأبنائهم فى التعلم عن بعد، أو المستهدفين من هذا التعليم، وانقطعوا عن دراستهم لسبب، أو لآخر، ومن الصعب عليهم الالتحاق بهذا النوع من التعليم لعدم إلمامهم بالمهارات الأساسية التى يفترض أن يتقنها المتعامل مع هذا النوع من التعليم، ويوضح الجدول رقم (١٤) تطور نسب الأميين فى السنوات الأخيرة للفئة العمرية الأكثر من خمس عشرة سنة.

جدول رقم(١٤)

تطور نسب الذين لا يجيدون القراءة والكتابة فى الفئة العمرية الأكثر من ١٥ سنة من عام ٢٠٠٣ إلى ٢٠٠٧م

تاريخ البيان	القيم
٢٠٠٧	١٠,٦
٢٠٠٦	١٠,٩
٢٠٠٥	١١,٤
٢٠٠٤	١٢,١
٢٠٠٣	١٢,٧

المصدر:

- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: الأمية ١٥ سنة فأكثر جملة (القاهرة: مركز المعومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٠٦) ص ١)

Available at:

http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=4088 , Accessed on 4-7-2007.

ج- ارتفاع نسب البطالة المتعلمة:

يوضح الجدول رقم (١٥) نسب البطالة بين المتعلمين وتطورها، مقارنة بنسب البطالة العامة.

جدول رقم (١٥)

تطور معدل البطالة العامة، والبطالة بين المتعلمين من عام ١٩٩١ إلى ٢٠٠٦ م

السنة	معدل البطالة	معدل البطالة المتعلمة
٢٠٠٦	١٠,٦	١٤,١
٢٠٠٥	١١,٢	١٤,٨
٢٠٠٤	١٠,٣	١٧,٤
٢٠٠٣	١١	١٨,٦
٢٠٠٢	١٠,٢	١٦,٨
٢٠٠١	٩,٢	١٥,٣
٢٠٠٠	٨,٩٨	١٦,١
١٩٩٩	٨,١٢	١٤,٥
١٩٩٨	٨,٢١	١٦
١٩٩٧	٨,٣٧	-
١٩٩٦	-	٢٣
١٩٩٥	١١,٢٦	٣٣,٨
١٩٩٤	١١,١	-
١٩٩٣	١١,١	-
١٩٩٢	٩	-
١٩٩١	٨,٨	-

المصدر: مركز المعلومات، ودعم اتخاذ القرار: معدل البطالة، ومعدل البطالة المتعلمة، ٢٠٠٧ Available at :

http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=3692, and http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=4975 Accessed on 4-7-2007.

وتوضح قراءة الجدول رقم (١٥) تزايد نسب البطالة العامة، وتناقص نسب بطالة المتعلمين، كما يتضح ارتفاع نسب بطالة المتعلمين عن نسب البطالة العامة بشكل مطرد، الأمر الذى قد يعد مؤشرا لفقدان المردود الاجتماعى للتعليم لدى الطلاب، وضعف نسب الإقبال عليه.

٣- الفرص التى تتمتع بها منظومة التعليم العام فى البيئة الخارجية:

هناك العديد من الفرص التى تتمتع بها منظومة التعليم العام فى مصر فى إطار البيئة الخارجية، وتختلف هذه الفرص عن أوجه القوة السابق ذكرها، حيث إن أوجه القوة تقتصر على منظومة التعليم الداخلية فحسب، بينما الفرص تكون خارج النظام التعليمى ومرتبطة بالمنظومات الأخرى المحيطة بالتعليم التى يمكن أن تؤثر عليه، مثل المنظومة السياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو غيرها من المنظومات الأخرى داخل مصر، ومن أمثلة تلك الفرص:

أ- وجود إرادة سياسية جادة نحو الأخذ بالتعلم عن بعد:

فلقد أكد الرئيس محمد حسنى مبارك على أهمية التعلم عن بعد والاستعداد الرقمى له فى كلمته التى ألقاها نيابة عنه وزير الاتصالات والمعلومات أمام منتدى الاتحاد الدولى للاتصالات ضمن فاعليات القمة

العالمية لمجتمع المعلومات حول مبادرة مجتمع المعلومات المصري، حيث ذكر سيادته أن ما يساند جهود مصر للتوجه نحو مجتمع المعرفة نقاط قوة عديدة يأتي في مقدمتها إرادة سياسية جادة للإسراع بتنمية صناعات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، والتوسع في الاستثمارات لدمج هذه التكنولوجيا في التعليم قبل الجامعي والعالي. ثم استعرض سيادته ملامح ومحاور مبادرة مجتمع المعلومات المصرى التى تتمثل أهم منطلقاتها في: الاستعداد الرقمي والتعليم الإلكتروني والحكومة الإلكترونية، والأعمال الإلكترونية، وتطوير الخدمات الصحية باستخدام تكنولوجيا المعلومات، والتوثيق الإلكتروني للتراث الحضارى والطبيعي، وتطوير صناعة تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات بهدف التصدير. [٥٩]

ب- وجود مبادرات ناجحة فى مجال تكنولوجيا المعلومات:

حيث قدمت وزارة المعلومات والاتصالات بعض المبادرات الناجحة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات منها: مبادرة الإنترنت المجاني، ومبادرة حاسب لكل بيت، ومبادرة نوادى التكنولوجيا،[٦٠] وفيما يلى تفصيل ذلك:

◆ مبادرة الإنترنت المجاني:

قامت وزارة المعلومات والاتصالات بعمل مبادرة الإنترنت المجانى التى تتيح لجميع من يملكون جهاز الحاسب الآلى المنزلى المجهز بالدخول على شبكة الإنترنت من خلال الاتصال بخط التليفون على أرقام مجانية بتكلفة المكالمة المحلية، مما سهل على الكثيرين الدخول على شبكة الإنترنت من منازلهم دون اللجوء إلى مراكز متخصصة لذلك، والجدول رقم (١٦) يبين تطور أعداد مستخدمى شبكة الإنترنت على مستوى الجمهورية من عام ١٩٩٧ إلى عام ٢٠٠٦.

جدول رقم (١٦)

عدد مستخدمى شبكة الإنترنت على مستوى الجمهورية من عام ١٩٩٧ إلى عام ٢٠٠٦م

تاريخ البيان	القيمة بالألف مستخدم
٢٠٠٦	٥٣٠٠
٢٠٠٥	٤٥٠٠
٢٠٠٤	٣٣٠٠
٢٠٠٣	٢١٠٠
٢٠٠٢	١١٩٥
٢٠٠١	٧٥٠
٢٠٠٠	٦٥٠
١٩٩٩	٣٢٠
١٩٩٨	٢٠٠
١٩٩٧	٧٥

المصدر:

مركز دعم واتخاذ القرار: عدد مستخدمى شبكة الإنترنت على مستوى الجمهورية من عام ١٩٩٧ إلى عام ٢٠٠٦ (القاهرة: مجلس الوزراء، ٢٠٠٧) Available at:

http://www.idsc.gov.eg/NDSSearch/NdsResult_Details.asp?IndicatorID=657, Accessed on: 4-7-2007.

يتبين من الجدول رقم (١٦) تطور أعداد مستخدمى شبكة الإنترنت باطراد دون تناقص، كما يتبين أن هناك عددا كبيرا نسبيا من هؤلاء المستخدمين وصل فى عام ٢٠٠٥ إلى أربعة ملايين ونصف مستخدم ويمثل كل منهم أسرة كاملة، الأمر الذى يعد من أهم الفرص التى يمكن أن تساعد فى التخطيط للتعليم المفتوح بشكل عام.

◆ **مبادرة حاسب لكل بيت:**

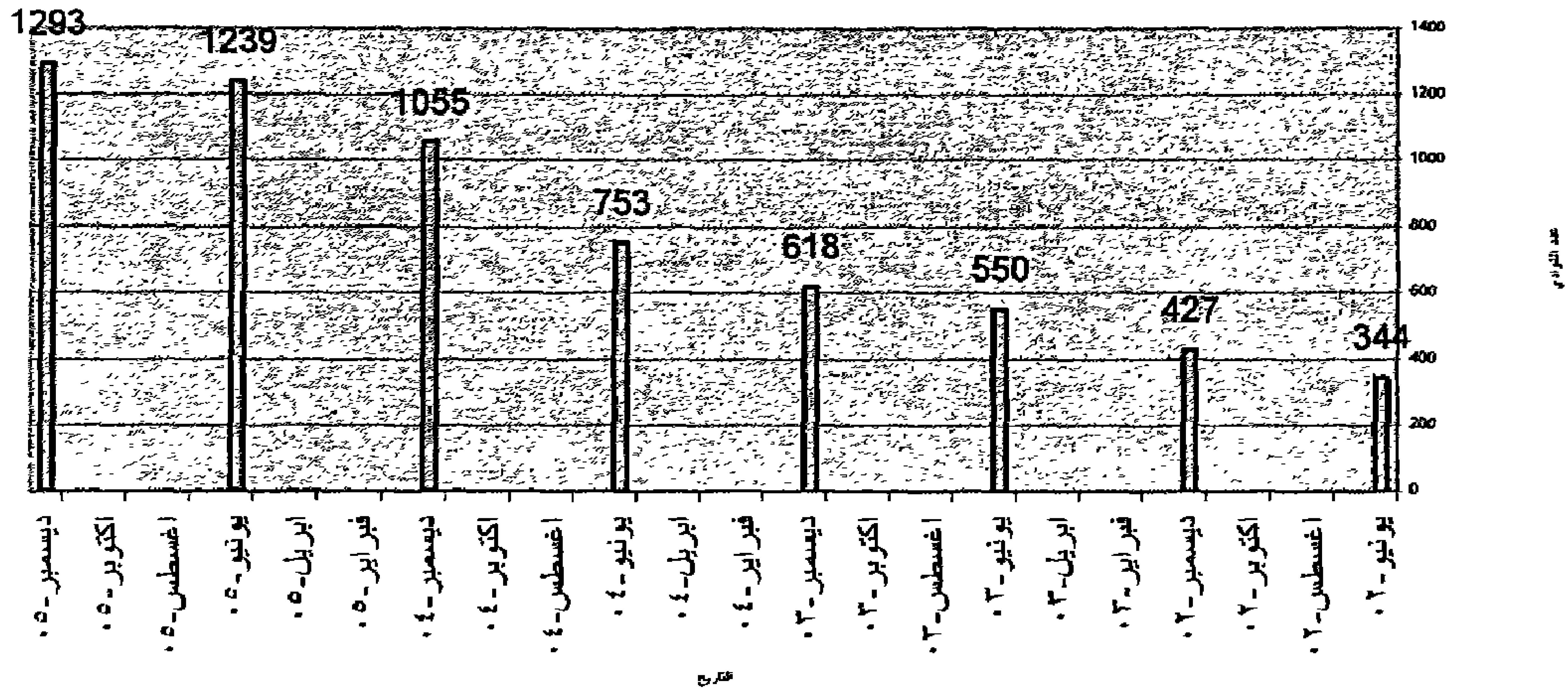
تقوم هذه المبادرة على توفير حاسب شخصى لكل بيت بالتقسيط، حتى تتاح التكنولوجيا للجميع، ويشارك فى هذه المبادرة بنك مصر لتسهيل عملية القسط، والشركة المصرية للاتصالات لضمان خط التليفون، فضلا عن ١٨ شركة مصرية تعمل فى مجال إنتاج الحاسبات، وقد استفاد من هذه المبادرة ما يقرب من (٦٥) ألف أسرة مصرية.[٦١]

وتتمثل أهمية هذه المبادرة فى تسهيل إتاحة الحاسب الآلى لكل أسرة من الأسر المحدودة الدخل، بسعر مخفض حتى تستطيع التواصل مع تكنولوجيا العصر، ورفع كفاءة أبنائهم التكنولوجية، الأمر الذى يعد من أهم الفرص التى تساعد على التخطيط للتعليم المفتوح فى مراحل التعليم المختلفة.

◆ **مبادرة نوادى التكنولوجيا:**

نوادى تكنولوجيا المعلومات، هي أماكن مفتوحة للمواطنين مجهزة بشبكة محلية من الحاسبات الشخصية (١٠- ٢٠ حاسب) المتصلة بشبكة الإنترنت. يتم إنشاء النوادى فى (مراكز الشباب، والمكتبات العامة، ومقار الجمعيات الأهلية، وقصور الثقافة، والمدارس، والجامعات)، وتتاح هذه الخدمة للأفراد الذين لا يستطيعون الاتصال بشبكة الإنترنت من منازلهم إما لعدم امتلاكهم خط تليفون، أو عدم امتلاكهم جهاز الحاسب، ويبين الشكل رقم (٦) تطور أعداد نوادى تكنولوجيا المعلومات حتى عام ٢٠٠٦.

الشكل رقم(٦)
تطور عدد نوادى تكنولوجيا المعلومات من ٢٠٠٢ إلى ٢٠٠٦



المصدر: مركز المعلومات، ودعم اتخاذ القرار: تطور عدد نوادى تكنولوجيا المعلومات من ٢٠٠٢ إلى ٢٠٠٥ (القاهرة: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٠٧) ص ١ Available at:

http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=1735 , Accessed on 4-7-2007.

يتضح من الشكل رقم (٦) التزايد المطرد لأعداد نوادى تكنولوجيا المعلومات، الأمر الذى يعطى مؤشرا قويا على تزايد أعداد مستخدمى هذه النوادي، مِمَّا شجع على زيادة أعدادها، وإذا أضفنا إلى ذلك انتشار مقاهى الإنترنت فى المحافظات المختلفة يتبين مدى الاهتمام باستخدام شبكة الإنترنت، والوعى بأهميتها، الأمر الذى يمثل إحدى الفرص التى يمكن أن تسهم فى عملية التخطيط للتعليم المفتوح فى مراحله المختلفة.

ج- تزايد الاهتمام بالتعلم عن بعد على المستوى الجامعي:

هناك أربعة مراكز للتعليم المفتوح على مستوى جمهورية مصر العربية وهي:

- مركز التعلم عن بعد بجامعة القاهرة.
- مركز التعلم عن بعد بجامعة عين شمس.
- مركز التعلم عن بعد بجامعة الإسكندرية.
- مركز التعلم عن بعد بجامعة أسيوط.

وقد تم الآن افتتاح مراكز للتعليم المفتوح فى جميع جامعات جمهورية مصر العربية.

وتهدف هذه المراكز جميعها إلى: [٦٢]

١- إتاحة فرصة التعليم المستمر للطلاب، والعاملين الذين يرغبون فى رفع مستواهم العلمى والثقافي.

٢- توفير فرصة متميزة للتعليم لمن لم تستوعبهم الدراسة النظامية بالتعليم العالى فى التخصص الذى يرغبون فى دراسته.

٣- إتاحة الفرصة لأصحاب التخصصات المختلفة لدراسة، واستيعاب تخصصات أخرى جديدة.

٤- تنمية وتحديث معلومات، ومهارات العاملين بمفهوم التعليم المستمر.

٥- تحقيق مبدأ ربط الجامعة بالمجتمع.

٦- إتاحة الفرصة أمام المصريين العاملين بالخارج، والوافدين للدراسة والحصول على مؤهل عال، مع بقائهم متابعين لأعمالهم فى محل إقامتهم.

٧- الاهتمام بالتطبيق الأمثل لاستخدامات التكنولوجيا، سعيا إلى الهدف المأمول من إيصال الخدمة التعليمية للجميع أينما كانوا.

وتتمثل شروط الالتحاق بهذه المراكز بالنسبة للطلاب المصريين فيما يلي: [٦٣]

١- الحصول على الثانوية العامة، أو الثانوية الأزهرية، أو ما يعادلها من الدبلومات الفنية المتوسطة، بشرط مضيّ فترة خمس سنوات على الأقل من تاريخ الحصول عليها.

٢- يقتصر القبول في برنامج الدراسات القانونية العملية على الحاصلين على الثانوية العامة، أو الثانوية الأزهرية فقط، وما يعادلها من الثانوية العربية والأجنبية، بشرط مضى فترة خمس سنوات على الأقل من تاريخ الحصول عليها، ولا تقبل الدبلومات الفنية.

٣- أما بالنسبة للطلاب الحاصلين على الثانوية الأزهرية- فيشترط النجاح بمجموع لا يقل عن ٥٠% من مجموع الدرجات.

٤- أما الحاصلون على مؤهلات فوق المتوسطة: (الدبلومات الفنية نظام السنتين، أو المؤهلات الجامعية) ذات العلاقة بالدراسة فيلزمهم إحضار بيان نجاح في المقررات السابق دراستها لإمكانية حذف المواد التي لها علاقة بالبرنامج المرغوب في دراسته.

وتقوم بعض هذه المراكز بتقديم مجموعة من الخدمات التعليمية للدارسين منها: [٦٤]

◆ اللقاءات الدورية:

وهى لقاءات أسبوعية بين الدارسين، وأعضاء هيئة التدريس، يتاح فيها لأعضاء هيئة التدريس إلقاء المحاضرات التى تشرح الوحدات الدراسية للمقررات، ويتاح فيها للدارسين مناقشة أعضاء هيئة التدريس فى جوانب المقررات المختلفة، ولا يحتسب فى تلك اللقاءات نسبة الحضور.

◆ **نظم الاستعارة والبيع:**

يتاح للدارسين فرصة استعارة أشرطة الفيديو المسجل عليها اللقاءات الدورية، وكذلك بيعها لمن يريد، كما يتم إعداد تطبيقات على المقررات الدراسية، وطبع نماذج الأسئلة السابقة للامتحانات لمن يريد الاطلاع عليها، وذلك من منفذ التوزيع.

◆ **الاستماع والمشاهدة:**

أسلوب متطور لتقديم وسيلة تعليمية جديدة من خلال تسجيل اللقاءات الدورية على أشرطة فيديو، وإعادة عرضها على الدارسين من خلال قاعات مجهزة بكافة وسائل العرض(فيديو وتليفزيون) وذلك بنظام العرض الجماعي والفردى (باستخدام أجهزة الاستماع الفردى "هيدفون")

◆ **قاعات الاطلاع الإلكتروني:**

صممت المقررات الدراسية فى برنامج حاسب آلى ليعاد عرضها على أجهزة الحاسب، بحيث يتاح للدارسين فرصة التعرف على جوانب المقرر الدراسى المختلفة المزودة بالأسئلة والتطبيقات والإجابات النموذجية لها، مما يمكن معه الإلمام بكافة جوانب المقرر.

◆ **النايل سات:**

أخذت بعض المراكز مكانا بين القنوات الفضائية المتخصصة على القمر (النايل سات) لبث برامج التعلم عن بعد للدارسين والمهتمين بالتجربة.

د- تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم:

يعد تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم من أهم الفرص المجتمعية التى يمكن استثمارها لنجاح التعلم عن بعد، حيث إنه سوف يدفع بالكثير من الطلاب الذين لم يلتحقوا بالتعليم المدرسى للانضمام إلى التعلم عن

بعد، مما يجعل التعلم عن بعد يستوعب الكثير من الفئات التى لم يستطع التعليم التقليدى أن يستوعبها، الأمر الذى قد يقلل من رهبة الالتحاق بهذا النوع من التعليم.

سادسًا: ملخص لأهم نتائج التحليل الحرج لمنظومة نظريا:

تتمثل أهم نتائج التحليل الحرج لمنظومة التعليم العام على مستوى جمهورية مصر العربية فيما يلي:

أ- مواطن الضعف:

- زيادة الإقبال على المدارس الخاصة، والإحجام عن المدارس الحكومية.
- عدم تناسب المعامل والأدوات المدرسية مع أعداد الطلاب.
- انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.
- تدنى المكانة الاجتماعية للمعلم.
- غياب القدوة التعليمية.
- انتشار العنف فى المدارس.
- شعور المعلمين بعدم الرضا الوظيفي، والقهر والظلم، وتدنى مستوى أدائهم داخل الفصل.
- شيوع الروح العدائية بين المعلم وأولياء الأمور.
- كثرة الروتين والتمسك بالشكليات.
- غياب الكثير من المعلومات، وعدم توافر بعضها.
- ضعف الرغبة فى المشاركة فى الاجتماعات.
- عدم الرضا عن القرارات التعليمية الصادرة، والضيق من أسلوب متابعتها.

- الإحجام عن تقديم الشكاوى، والميل للتكيف بطرق تضر بالعملية التعليمية.
- عدم الاهتمام ببرامج التدريب وضعف جدواها.
- وجود خلل فى نظام الثواب والعقاب.
- ارتفاع الكثافة الطلابية بالمدارس، وتعدد الفترات الدراسية.
- ارتفاع نسبة الأبنية التعليمية غير الصالحة للاستعمال.
- الفقد الكمى الكبير الناتج عن الرسوب والتسرب.
- ضعف المرونة فى نظم التعليم الرسمي.
- وجود عجز فى أعداد المعلمين فى بعض المواد الدراسية، وبعض المدارس فى بعض الأماكن الجغرافية.
- وجود عدد كبير من المعلمين غير المؤهلين تربويا.
- عدم مراعاة الفروق الفردية لذوى الاحتياجات الخاصة من المتفوقين أو المتأخرين دراسيا.

٢- عوامل القوة:

- التوسع الرأسى فى تكنولوجيا التعليم فى المدارس.
- وجود مشروعات تكنولوجية متقدمة.
- وجود تعاون بين وزارة التربية والتعليم، ووزارة الاتصالات، والشركات الخاصة).
- تنامى الاهتمام بعملية التدريب من خلال مواكبة التدريب، والتطوير التكنولوجي.

٣- أهم الفرص:

- وجود مبادرات ناجحة فى مجال تكنولوجيا المعلومات.
- تزايد الاهتمام بالتعلم عن بعد على مستوى الجامعات.
- تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم.

٤- أهم المخاطر:

- انخفاض المستوى الاقتصادى، والاجتماعى للسكان.
- وجود نسب من الأمية مرتفعة نسبيا.
- ارتفاع نسب البطالة المتعلمة.

***

هوامش الفصل

(١) انظر: أحمد محمد جاد عبد الرازق: فلسفة المشروع الحضاري بين الإحياء الإسلامي والتحديث الغربي، ج١ (القاهرة: المعهد العالمى للفكر الإسلامي، ١٩٩٥) ص ٧٣.

(٢) أحمد إسماعيل حجي: نظام التعليم في مصر (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩١) ص ٣٢٢ .

(٣) ضياء الدين زاهر (محرر): تمويل التعليم في مصر (كوديسريا، والقاهرة: المجلس الأفريقي لتنمية البحوث الاجتماعية، ومركز البحوث العربية والإفريقية، ٢٠٠٦) ص ٢٨.

(٤) المرجع السابق: ص ٢٨.

(٥) انظر:

- إجلال السباعي: المجلد التاسع، التعليم العام: المسح الاجتماعي الشامل للمجتمع المصرى من ١٩٥٢-١٩٨٠ (القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٨٥) ص ص ٢٢٥،٢٢٤.
- رئاسة الجمهورية: المجالس القومية المتخصصة، موسوعة المجالس القومية المتخصصة ١٩٧٤-١٩٨٩ المجلد السادس، التعليم العام والفني، ص ص ٥٢،٥١ .
- مصطفى عبد القادر: التعليم الثانوي: إشكاليات الحاضر وسيناريوهات المستقبل، مشروع ٢٠٢٠ التقرير الختامى (القاهرة: منتدى العالم الثالث، ١٩٩٩) ص ص ١٠-١٢.
- نازلى صالح أحمد: حول التعليم العام ونظمه (دراسات مقارنة) (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٤) ص ص ٣٣٥، ٣٣٦.

(٦) وزارة المعارف العمومية: قانون رقم ٢١١ لعام ١٩٥٣ بشأن تنظيم التعليم الثانوي، مادة ١ (القاهرة: مطبعة وزارة المعارف العمومية، ١٩٥٣) ص ٣ .

(٧) وزارة المعارف العمومية: قانون رقم ٢١١ لعام ١٩٥٣ بشأن تنظيم التعليم الثانوي، مادة ١٩، مرجع سابق، ص ١١.

(٨) وزارة التربية والتعليم: قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشأن إصدار قانون التعليم، مادة ٢٣، ٢٦ (القاهرة: مطبعة وزارة التربية والتعليم، ١٩٨١) ص ص ٨،٧.

(٩) وزارة التربية والتعليم: قانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ (القاهرة: مطبعة وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٨) مادة ٢٦ .

(١٠) وزارة التربية والتعليم: قرار وزارى رقم ١٩٧ بتاريخ ١٩٨٩/٨/٢٨ بشأن تقسيم العام الدراسى إلى فصلين بالتعليم الثانوى العام، (القاهرة: مكتب الوزير، ١٩٨٩)، مادة ١.

(١١) وزارة التربية والتعليم: قانون رقم ٢ لسنة ١٩٩٤ بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ (القاهرة: مطبعة وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤) مادة ٢٨.

(١٢) انظر:

- وزارة التربية والتعليم: قانون رقم ٢ لسنة ١٩٩٤ بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ مرجع سابق، مادة ٢٩ .
- وزارة التربية والتعليم: قرار وزارى رقم ١٤٤ بتاريخ ١٩٩٤/٦/١٥ بشأن نظام امتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة، والنهايات الكبرى والصغرى، وأزمنة الإجابة لمواد الامتحان اعتبارا من العام الدراسى ١٩٩٥/٩٤ (القاهرة: مكتب الوزير، ١٩٩٤) مادة ١.

(13) Peterson, R. L. “Cultures in education and training”, In C. Brewer (Moderator), Epistemological diversity in psychology. Symposium conducted at the American Psychological Association Educational Leadership Conference, Arlington Virginia, September, 2005, p25.

(14) Dave F. Brown: Rethinking your Culture of Education is an Excerpt From Becoming a Successful Urban Teacher (Portsmouth, USA: Heinemann, 2002)pp 14-38.

(15) Ibid: pp14-38.

(16) Timothy A. Dohrer: Preparing Tomorrow’s Teachers: Organizational Change in the Components and Culture Education (Pennsylvania: Pennsylvania State University,1998)pp 10-12.

(١٧) انظر:

- محمد محمد حسن الحبشي وآخرون: فعالية منظومة مقترحة لتقويم جوانب العملية التعليمية فى ضوء المعايير القومية للمدرسة الفعالة: دراسة ميدانية تقويمية (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥) ص ٦٧.

- فاتن محمد عبد المنعم عزازي: "رؤية استراتيجية لتجديد التعليم الثانوى العام فى مصر"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤، ص ١١٤.

(١٨) ياسر فتحى الهنداوي:" العدالة التنظيمية، وأداء المعلمين لسلوك المواطنة بالمدارس الثانوية العامة فى مصر"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٦، ص ١٩٧.

(١٩) الهيئة العامة للاستعلامات: البرنامج الانتخابى للرئيس، Available at:

http://www.sis.gov.eg/Ar/Politics/PInstitution/President/p
, Accessed on 1/6/2007./rogram

(٢٠) قانون رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨ بشأن نظام العاملين المدنيين بالدولة، طبقا لأحدث القوانين ومتضمنا مذكرته الإيضاحية ولائحته التنفيذية والقوانين والقرارات والكتب الدورية المكملة له والصادرة بشأنه، تجميع: محمد أحمد محمد جادو، فاطمة الزهراء عباس أحمد (القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ٢٠٠٤)، مادة ٧٨، ص ٦١.

(٢١) المرجع السابق: مادة ٧٩، ص ٦٢.

(٢٢) المرجع السابق: مادة ٨٠، ص ص ٦٢-٦٣.

(٢٣) المرجع السابق: مادة ٤١، ص ٣٨.

(٢٤) المرجع السابق: مادة ٣٧، ص ٣٥.

(٢٥) وزارة التربية والتعليم: قرار وزارى رقم (٢٥٠) بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٦، بشأن معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية، توصيف المهام الملحقة بالقرار، بدون ترقيم.

(٢٦) رئاسة الجمهورية: القانون رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨: مرجع سابق، المادة ٦٢، ص ٤٩.

(٢٧) لورانس بسطا ذكرى وآخرون: تفعيل نظام إدارة المعلومات التربوية لتلبية احتياجات لامركزية التعليم في مصر (القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٦) ص ٨٥.

(٢٨) يحيى محمد الصادق : مسح للجهات المختصة بالتقييم والمتابعة ونظم المعلومات بوزارة التربية والتعليم (القاهرة: إدارة التقييم والمتابعة ، برنامج تطوير التعليم ٢٠٠٥) ص ٩٧.

(٢٩) رئاسة الجمهورية: القانون رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨: مرجع سابق، المادة ١٢، ص ٨.

(٣٠) فاتن محمد عبد المنعم عزازي: مرجع سابق، ص ٢٣١.

(٣١) محمد عزت عبد الموجود وآخرون: تقويم مراكز تدريب المعلمين في أثناء الخدمة (القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤) ص ص ٩٥-٩٦.

(٣٢) رئاسة الجمهورية: القانون رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨: مرجع سابق، المادة ٣٧، ص ٣٥.

(٣٣) سحر الطويلة: البيئة المدرسية في مصر: تحليل حالة المدارس الإعدادية الحكومية (القاهرة: مجلس السكان الدولي، ٢٠٠٠) ص ص ٦١-٧٣.

(٣٤) انظر:

- حُسْن حسن خليفة الشندويلي: مرجع سابق، ص ٣٦.
- عبير حسن مصطفى حسان: مرجع سابق، ص ٢٨٨.
- عايدة أبو غريب وحسن حسن الشندويلي: "التعليم من بعد، والتعليم الإلكتروني، وتوفير فرص التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة: تجارب دولية"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمى الثاني: التربية الافتراضية والتعليم من بعد: تحديث منظومات التعليم الجامعى المفتوح فى الوطن العربي، المنعقد فى فندق القدس الدولى بعمان بالأردن فى الفترة من ١٩ إلى ٢٠ نوفمبر ٢٠٠٥.ص ص ١٠٤- ١٦٢

(٣٥) معهد التخطيط القومى وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي: مصر تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣: مؤشرات التنمية البشرية على مستوى الأحياء والمراكز والمدن (القاهرة: مطابع الأهرام التجارية، ٢٠٠٣) ص ص ١٠٥-١١٣)

(٣٦) وزارة التربية والتعليم:قانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ ، مرجع سابق، ص ص ٧-٨)

(٣٧) وزارة التربية والتعليم: قرارى وزارى رقم (٢٢٧) بتاريخ ٢٤/ ١٠/ ٢٠٠١ بشأن حالات وقف قيد الطالب فى السنة الدراسية المقيد فيها، مادة (١)

(٣٨) وزارة الخارجية المصرية: مرجع سابق، ص ٢)

(٣٩) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة، مرجع سابق، ص ص ١٤٥- ١٤٧.

(٤٠) وزارة الاتصالات والمعلومات: توقيع اتفاقية بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الاتصالات والمعلومات، وشركة أوراكل العالمية لإطلاق خدمة (Think.com) بالمدارس المصرية (القاهرة: وزارة الاتصالات والمعلومات، إدارة الإعلام، ٢..٣) ص ص ١-٢

(٤١) انظر:

- وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة، مرجع سابق، ص ص ١٤٥- ١٦٣.
- وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم ٢٠ عاما من عطاء رئيس مستنير: عشر سنوات فى مسيرة تطوير التعليم، مرجع سابق، ص ص ١٢٤- ١٢٩.

(42) David Hawkridge: Models for Open and Distance Learning: 2: Globalization, Education and Distance Education (: The Commonwealth of Learning and International Research Foundation for Open Learning, 2003) pp12-15.

(٤٣) حمد بن على السليطي، أحمد على الصيداوي: مشروع استشراف مستقبل العمل التربوى في دول الخليج العربية: دراسة الاتجاهات العامة للإصلاح التربوى فى العالم: نماذج متميزة من المنظمات والهيئات والدول الصناعية والنامية (الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج، ١٩٩٨) ص ١١.

(٤٤) بول كنيدي: الاستعداد للقرن الحادي والعشرين، ترجمة محمد عبد القادر وغازى مسعود (القاهر: دار الشروق، ١٩٩٣) ص ٦٩.

(٤٥) إبراهيم بدران: تطلعات لمصر المستقبل: في السياسة والتنمية البشرية والبحث العلمي (القاهرة: نهضة مصر، ١٩٩٩) ص ٦١.

(٤٦) تقرير لجنة " إدارة شئون المجتمع العالمى ": جيران فى عالم واحد، ترجمة: مجموعة من المترجمين، مراجعة: عبد السلام رضوان، عدد ٢٠١ (الكويت: سلسلة عالم المعرفة، ١٩٩٥) ص ص ٣٠، ٣١.

(٤٧) عبد العزيز بن عبد الله السنبل: التربية في الوطن العربى على مشارف القرن الحادي والعشرين (الإسكندرية : المكتب الجامعى الحديث والمركز العربى للتعليم والتنمية ، ٢٠٠٢) ص ص ٦٢، ٦٣.

(٤٨) ضياء الدين زاهر: الإصلاح الاقتصادى ومأزق التعليم المصري: دراسة تحليلية (القاهرة: منتدى العالم الثالث، ومنظمة اليونيسيف، ١٩٩٣) ص ٢٤.

(٤٩) ميتشيو كاكو: رؤى مستقبلية: كيف سيغير العلم حياتنا فى القرن الواحد والعشرين، ترجمة: سعد الدين خرفان، مراجعة: محمد يونس (الكويت: عالم المعرفة، ٢٠٠١) ص ص ١٦ - ١٩ .

(٥٠) محمد إبراهيم عطوة مجاهد: "بعض مخاطر العولمة التى تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية فى مواجهتها"، في: مستقبل التربية العربية، المجلد السابع، العدد ٢٢، يوليو ٢٠٠١، ص ١٧٩.

(٥١) هربرت أ. شيللر: المتلاعبون بالعقول:الإصدار الثاني، ترجمة: عبد السلام رضوان(الكويت: عالم المعرفة،١٩٩٩) ص ص ٧ -٨.

(٥٢) خوسيه جواكين برونر: "العولمة والتعليم والثورة التكنولوجية"، في: مستقبليات، المجلد ٣١، عدد ١١٨، يونية ٢٠٠١، ص ١٦١.

(٥٣) عبد العزيز بن عبد الله السنبل: مرجع سابق، ص ٦٩.

(٥٤) إدارة برامج التربية: مدرسة المستقبل: الوثيقة الرئيسية، المؤتمر الثانى لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب المنعقد فى دمشق فى الفترة من ٢٩: ٣٠ يوليو ٢٠٠٠م (دمشق: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٠) ص ٢٣.

(٥٥) إدارة برامج التربية: رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربي: الوثيقة الرئيسية، المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب المنعقد فى طرابلس فى الفترة من ٥: ٦ ديسمبر ١٩٩٨م (طرابلس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨) ص ٣٢.

(٥٦) انظر:

- البنك الدولي: تقرير عن التنمية في العالم ٢٠٠٣: التنمية المستدامة في عالم دائم التغير: التحول في المؤسسات والنمو ونوعية الحياة (القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر، ٢٠٠٣) ص ٢٣٦)

(٥٧) انظر: - محمد نجم: "قراءات فى أرقام الموازنة العامة"، أحوال مصرية، السنة السادسة، العدد ٢١، ٢٠٠٣، ص ١٢٤)

(٥٨) محمد حسنى مبارك: مبادرة مجتمع المعلومات المصري، كلمة ألقاها وزير الاتصالات والمعلومات نيابة عن الرئيس في: منتدى الاتحاد الدولي للاتصالات ضمن فاعليات القمة العالمية لمجتمع المعلومات، المنعقد فى جنيف، ٩ ديسمبر ٢٠٠٣، ص ص ٣-٦.

(٥٩) أحمد نظيف: كلمة السيد الدكتور وزير الاتصالات والمعلومات فى الجلسة الافتتاحية لمعرض ومؤتمر تليكوم أفريقيا ٢٠٠٤، المنعقد فى القاهرة، ٤مايو ٢٠٠٤، ص ٤)

(٦٠) وزارة الاتصالات والمعلومات: مرور عام على مبادرة حاسب لكل بيت (القاهرة: وزارة الاتصالات والمعلومات، إدارة الإعلام، ٢٠٠٣) ص ص ١-٢.

(٦١) انظر:

◆ مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح: مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح (الجيزة: مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح، ٢٠٠٥) ص٢.

◆ مركز التعلم عن بعد بجامعة عين شمس: مركز التعلم عن بعد (القاهرة: مركز التعلم عن بعد بجامعة عين شمس، ٢٠٠٥) ص ٢.

(٦٢) انظر:

◆ مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح: مرجع سابق، ص٤.

◆ مركز التعلم عن بعد بجامعة عين شمس: مرجع سابق، ص ٤.

(٦٣) مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح: مرجع سابق، ص ١٦-١٧.

* * *



ثانياً:
التحليل الميداني للمنظومة



ثانيا: التحليل الميدانى للمنظومة

سوف يتناول هذا الفصل الدراسة الميدانية، من حيث الإجراءات والنتائج الخاصة بأدوات الدراسة التى تم تطبيقها. وتتمثل فى استبانة المعلم وولى الأمر، ومدير المدرسة، ومدير الإدارة، ورئيس وحدة التخطيط بالإدارة، ورئيس وحدة المعلومات بالإدارة، واستئمارة جمع بيانات من المدرسة، واستئمارة جمع بيانات من الإدارة، وبطاقة الملاحظة، واستبانة رئيس لجنة التعليم بالحي، واستبانة الخبراء، ثم تختتم النتائج بتعليق عام عليها، ويليه ملخص لنتائج الدراسة الميدانية.

أولا: أهداف التحليل الميدانى للمنظومة:

يهدف التحليلى الميدانى إلى ما يلي:

١- تحديد أهم المستجدات العالمية، وما يمكن أن تمثله من فرص ومخاطرَ على التعليم العام.

٢- تحديد أبرز جوانب القوة والضعف داخل منظومة التعليم العام.

٣- التعرف على مقترحات عينة البحث ، لتفادى نقاط الضعف والمخاطر التى تم ذكرها، وتفعيل نقاط القوة.

٤- معرفة دلالة الفروق بين متغيرات الاستبانة، عن طريق الكشف عن الدلالة الإحصائية بين كل محور من المحاور السابقة، وبين متغيرات الاستبانة.

٥- تعرف الآراء المختلفة حول إمكانية تطبيق التعلم عن بعد بالتعليم العام، وأهم الفرص والمخاطر المحيطة بذلك.

وتتمثل أدوات التحليل الميدانى فيما يلي:

١- استبانات موجهة إلى كل من: (المعلمين، وأولياء الأمور، والخبراء المعنيين بالتعليم بوجه عام، والتعلم عن بعد بوجه خاص).

٢- مقابلة مقننة موجهة إلى كل من (مديرى مدارس عينة الدراسة، ومدير وحدة التخطيط والمتابعة بالإدارة التعليمية، ومسئول مركز المعلومات والإحصاء بالإدارة، ورئيس لجنة التعليم بالمجلس الشعبى المحلي)

٣- بطاقة ملاحظة لمرافق مدارس عينة الدراسة.

٤- استثمارات لجمع البيانات عن مدارس عينة الدراسة، والإدارة التعليمية.

ثانيا: عينة الدراسة:

١- قواعد اختيار العينة:

تم اختيار عينة قصدية، أو عمدية فى البحث كنموذج لاستراتيجية تشغيلية وهى حى المطرية؛ وقد تم اختيار حى المطرية للتطبيق الميدانى فى العام الدراسى ٢٠٠٥/٢٠٠٦ نظرا للأسباب الآتية:

- عمل الباحثة كمعلمة داخل إدارة المطرية التعليمية -لفترة زمنية- قبل تعيينها بالمركز القومى للبحوث التربوية؛ مما يجعلها أقدر على معرفة مواطن القوة والضعف، والفرص المتاحة، والمخاطر المتوقعة داخل هذه الإدارة التعليمية.
- أنه يأتى فى عشرة أحياء الأخيرة فى محافظة القاهرة طبقا لمؤشرات التنمية البشرية فى الأحياء والمحافظات بتقرير التنمية البشرية؛ حيث يحتل المركز الحادى والعشرين على مستوى المحافظة. [١]

◆ تدنى المستوى المعرفى لقاطنى هذا الحى، نظرا لانخفاض معدل القراءة والكتابة للبالغين فوق الخمس عشرة سنة، إذ وصل عام ٢٠٠١ إلى (٨٠,٦%) أى: أن ما يقرب من خمس أعداد السكان لا يجيدون القراءة والكتابة. (٢)

◆ انخفاض أعداد المشروعات التعليمية المخصصة لهذه الإدارة، على الرغم من أنها من أكبر الأحياء فى أعداد السكان؛ ففى إنجازات المحافظة عام ٢٠٠٤ م حصل الحى على أربعة مشروعات تعليمية فقط، على الرغم من أن عدد سكانه حينئذ بلغ (٥٧٠٨١٦) نسمة، فى الوقت الذى حصل فيه حى شرق مدينة نصر – على سبيل المثال - على ثمانية مشروعات، على الرغم من أن عدد سكانه بلغ وقتها (٢٥٤٩٣١) نسمة، مما يدعم احتياج حى المطرية إلى المزيد من المشروعات التعليمية. (٣)

ولقد تم اختيار ثلاثة مسئولين داخل إدارة المطرية التعليمية للإجابة على أدوات الدراسة وهم:

١- **مديرة الإدارة:** (بحكم مسئولياتها الإدارية، والفنية المتعددة، وكذلك لخبراتها ورؤيتها وإدراكها التام لطبيعة المشكلات الإدارية، وكذلك وعيها بالإمكانات المتاحة لدى الإدارة بشريا وفنيا وماليا بما يجعل آراءَها موضوعية وقادرة على التغيير الفعلى داخل الإدارة التعليمية).

٢- **مدير وحدة التخطيط داخل الإدارة:** (باعتباره العضو الفنى المتخصص فى تحليل جوانب القصور فى عملية التخطيط بالإدارة، وجوانب القوة بها، والمشكلات التى تعانى منها الإدارة، وكيفية علاجها من وجهة نظره).

٣- **مدير وحدة المعلومات بالإدارة:** (وذلك لمعرفة الإمكانات الموجودة داخل الإدارة، وطرق الحصول على المعلومات، ومعالجتها للمساهمة فى اتخاذ القرار).

كما تم اختيار بعض المدارس داخل إدارة المطرية التعليمية- بشكل عشوائى- بحيث تمثل مراحل التعليم العام الابتدائية، والإعدادية، والثانوية، بالتساوي، والمدارس الحكومية، والخاصة، والتجريبية، ومدارس البنين والبنات والمشتركة، ومدارس الفترة الصباحية والمسائية، واليوم الكامل، والمدارس التى تعمل فترتين.

وبناء على ذلك فقد تم اختيار عشر مدارس هي:

١- مدرسة "المطرية الثانوية للبنات". (تعمل على الفترتين: الصباحية للصف الثالث، والمسائية للصفين الثانى والأول)

٢- مدرسة "المطرية الثانوية المسائية للبنين".

٣- مدرسة "التحرير الإعدادية المسائية للبنين".

٤- مدرسة "المستقبل الإعدادية الصباحية للبنات".

٥- مدرسة "بيبرس الخاصة الابتدائية المشتركة" (يوم كامل)

٦- مدرسة "بيبرس الخاصة الإعدادية المشتركة" (يوم كامل)

٧- مدرسة "بيبرس الخاصة الثانوية المشتركة" (يوم كامل)

٨- مدرسة "طه حسين التجريبية لغات الابتدائية المشتركة" (يوم كامل)

٩- مدرسة "طه حسين التجريبية لغات الإعدادية المشتركة" (يوم كامل)

١٠- مدرسة "الجيل الحر الابتدائية الصباحية".

وداخل كل مدرسة تم اختيار عدد من المسئولين للإجابة على أدوات الدراسة وهم:

١- **مدير المدرسة:** (باعتباره أكثر الناس دراية بما تتصف به المدرسة من جوانب للقوة، و أخرى للضعف، ولديه اقتراحات أكثر عملية وواقعية بكيفية الوصول إلى علاج تلك المشكلات.

٢- **المعلمون:** (وذلك لمعرفة طرق التدريس التى يستخدمونها فى عملية التدريس، وما الذى يؤثر على سير العملية التعليمية، ومعوقات الاستفادة من وقت التمدرس كاملا)

٣- **أولياء الأمور:** (وذلك لمعرفة أراء أولياء الأمور فى أداء المدرسة، ومعرفة المشكلات التى تعانى منها من وجهة نظرهم)

هذا بالإضافة إلى استثمارة رصد البيانات الخاصة بالمدرسة، وبطاقة الملاحظة.

كما تم اللجوء إلى رئيس لجنة التعليم بالمجلس الشعبى المحلى نظرا لإلمامه بما تعانى منه الإدارة من مشكلات أو شكاوى، ومعرفة ماذا يمكن أن يقدمه لخدمة العملية التعليمية بالإدارة، وتقييمه لها من حيث جوانب القوة والضعف داخل الإدارة.

وفى المرحلة الثانية للتطبيق الميدانى الخاص باستبانة الخبراء، لاستطلاع آرائهم فى التحليل الحرج لمنظومة التعليم العام- على مستوى جمهورية مصر العربية تم اختيار عينة عمدية من الخبراء؛ حتى تكون على وعى وخبرة ودراية بطبيعة التعلم عن بعد، والتعليم العام، وذلك فى الفترة من ٢٠٠٧/١/١ إلى ٢٠٠٧/٣/١ وتضم الفئات التالية:

١- القيادات التعليمية بوزارة التربية والتعليم ومتخذى القرار.

٢- الباحثون الذين قاموا بعمل أبحاث، أو رسائل جامعية عن التعلم عن بعد والتعليم من بعد.

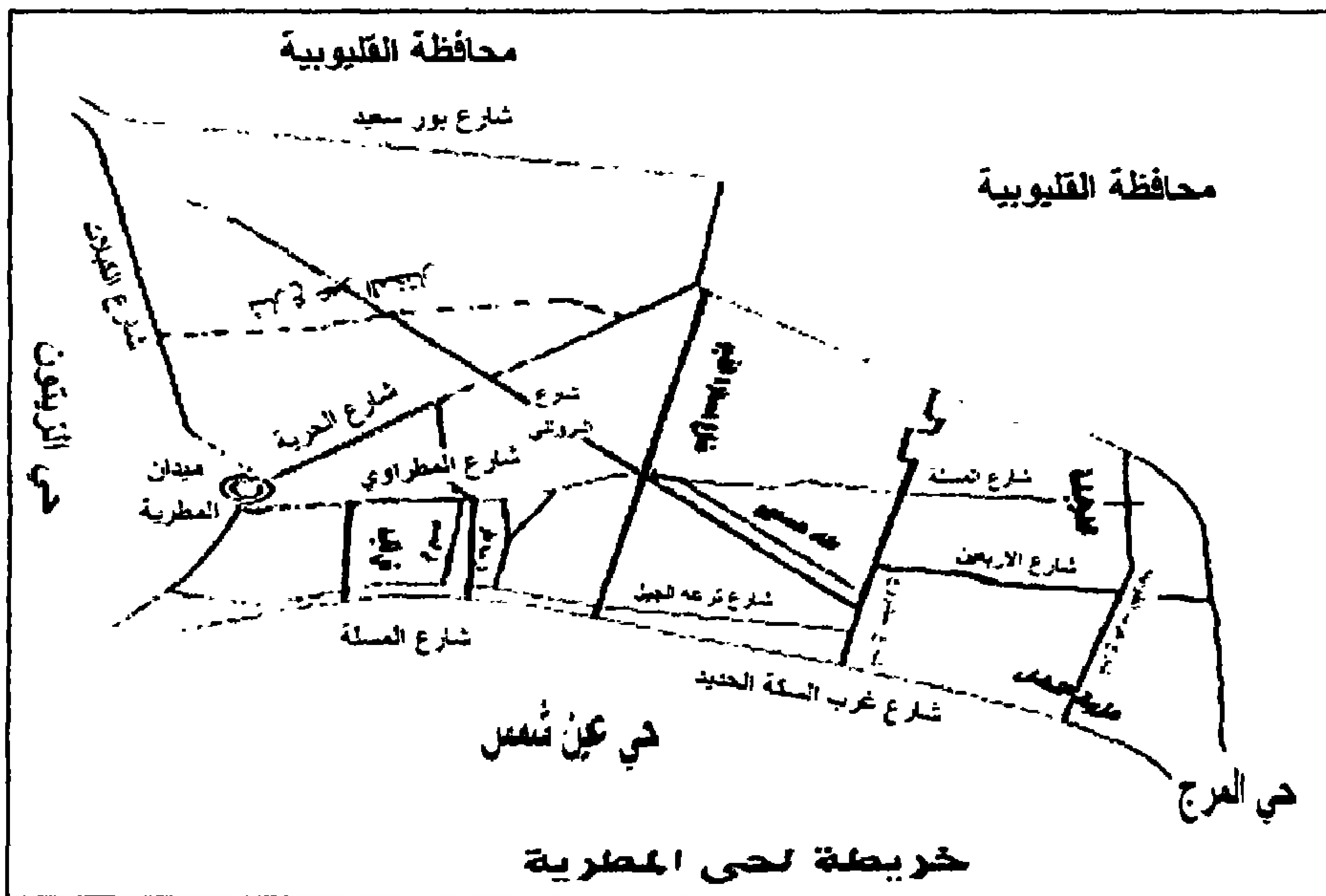
٣- قيادات مركز التطوير التكنولوجى بالوزارة باعتبارهم على دراية بأهم الإمكانات التكنولوجية المتاحة فى المنظومة التعليمة.

٢- وصف العينة:

أ- وصف حى المطرية:

بداية نجد أن حى المطرية التعليمى هو أحد أحياء محافظة القاهرة وضمن أحياء المنطقة الشرقية بها، وقد تم انفصال الحى عن حى شرق القاهرة عام ١٩٩١م، ويحده من الشمال ترعة التوفيقية التى تفصله عن حى المرج، ومحافظة القليوبية، ويحده من الجنوب شارع الكابلات الذى يفصله عن حى الزيتون، ويحده من الشرق خط مترو الأنفاق الذى يفصله عن حى عين شمس، ويحده من الغرب شارع بورسعيد، وترعة الإسماعيلية التى تفصله عن محافظة القليوبية، وتبلغ المساحة الكلية للحى ١٢,٧ كم٢، ويبلغ عدد سكان الحى فى ٢٠٠٣/١/١م (٢) مليون نسمة تقريبا، والشكل التالى يبين خريطة حى المطرية.(٤)

شكل رقم (٧)
خريطة لحى المطرية



المصدر : رئاسة حى المطرية: دليل خدمة المواطن، مرجع سابق، ص١٠.

كما أن حى المطرية به ١٢٢ جمعية أهلية، منها ٣٥ جمعية لها أنشطة تعليمية وتربوية، هذا بالإضافة إلى بعض المؤسسات التى لها أنشطة تعليمية واسعة مثل: الجمعية الشرعية بالمطرية، ومنظمة بلان التى قامت بعمل أبنية تعليمية، وقدمت أجهزة كمبيوتر، وعمل دورات تدريبية للمعلمين، وغيرها من الخدمات التعليمية.[٥]

وبصورة عامة فإن المجتمع الأصلى لإدارة المطرية يتضمن ٩١١ مدرسة موزعة على المستويات التعليمية المختلفة والجدول رقم (١٧) يبين ذلك:

جدول رقم (١٧)
أعداد المدارس داخل إدارة المطرية التعليمية فى المراحل التعليمية المختلفة

المرحلة	حكومي			تجريبي			خاص			جملة		
	بنين	بنات	مشترك	بنين	بنات	مشترك	بنين	بنات	مشترك	بنين	بنات	مشترك
الابتدائية	٠	٠	٣٧	٠	٠	١	٠	٠	٢١	٠	٠	٥٩
الإعدادية العامة	١٠	٨	٠	٠	٠	١	٠	٠	٢٠	١٠	٨	٥٧
الثانوية العامة	٣	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣	٣	٢	١٣
الجملة	١٣	١٠	٣٧	٠	٠	٢	٠	٠	٤٤	١٣	١٠	١٢٩

المصدر: إدارة المطرية التعليمية: الدليل الإحصائى لعام ٢٠٠٦م لإدارة المطرية التعليمية (القاهرة: قسم الإحصاء والحاسب الآلي، ٢٠٠٦) ص٢٢.

وفى ضوء هذا كله فإن العينة المختارة هى كالتالي:

١- عينة المعلمين:

وقد بلغت ٢١٦ معلما، يمثلون كل المعلمين العاملين داخل المدارس المختارة، وسوف يتم تناول وصف عينة المعلمين من حيث النوع،

والعمر، والمؤهل، والمادة التى يقومون بتدريسها، والخبرة، والمدرسة التى يعملون بها، وذلك كما يلي:

◆ *النوع:*

يوضح الجدول رقم (١٨) توزيع المعلمين حسب النوع كما يلي:

جدول رقم (١٨)
توزيع عينة المعلمين حسب النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	١٠٦	٤٩,١
إناث	١٠٤	٤٨,١
استجابات مفقودة	٦	٢,٨
الجملة	٢١٦	١٠٠

توضح قراءة الجدول رقم (١٨) أن عينة المعلمين تكاد تكون متساوية بين الذكور والإناث، فتمثل عينة الذكور ٤٩,١%، وتمثل عينة الإناث نحو ٤٨,١% ، وربما يرجع ذلك إلى الاختيار المتساوى بين أعداد مدارس البنين، التى أغلب من يعملون بها من الذكور ، وبين أعداد مدارس البنات التى أغلب من يعملون بها من الإناث.

◆ *نوع المدرسة:*

يوضح الجدول رقم (١٩) توزيع المعلمين حسب نوع المدرسة كما يلي:

جدول رقم (١٩)
توزيع عينة المعلمين حسب نوع المدرسة

نوع المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
تجريبية	٣٠	١٣,٩
إعدادى بنين	٥٠	٢٣,٢
ثانوى بنين	٢٣	١٠,٦

نوع المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
ثانوى بنات	٥٠	٢٣,١
خاصة	٧	٣,٢
إعدادى بنات	٢٨	١٣
ابتدائي	٢٨	١٣
الجملة	٢١٦	١٠٠

تشير قراءة الجدول رقم (١٩) إلى ما يلي:

- أن أكبر النسب من عينة المعلمين من المدرسة الإعدادية للبنين، والثانوى للبنات، ولعل ذلك يرجع إلى أن هاتين المدرستين من أكبر المدارس فى أعداد الفصول، وبالتبعية أعداد المعلمين، لذلك كانت أكبر النسب منهما.
- أن أصغر نسب المعلمين من المدرسة الخاصة نظرا لصغرها، وتحميل مدرسيها أكبر عدد ممكن من الحصص.

- ***العمر:***

يوضح الجدول رقم (٢٠) توزيع المعلمين حسب العمر كما يلي:

جدول رقم (٢٠)
توزيع عينة المعلمين حسب العمر

العمر	النسبة	التكرار
أقل من ٤٠	١٠٨	٥٠
من ٤٠ إلى ٥٠	٩٧	٤٤,٩
أكثر من ٥٠ إلى ٦٠	٧	٣,٢
استجابات مفقودة	٤	١,٩
الجملة	٢١٦	١٠٠

تبين قراءة الجدول رقم (٢٠) أن الشريحة العمرية الكبرى هى شريحة الشباب الأقل من أربعين سنة، تليها الشريحة العمرية التى تتراوح

بين الأربعين والخمسين، ونسبة قليلة جدا في الشريحة الكبرى من الخمسين، ولعل ذلك يرجع إلى أن المعلمين في المراحل العمرية المتقدمة يكون قد تم ترقيتهم إلى وكلاء، أو نظار أو موجهين أو غير ذلك.

◆ ***المؤهل:***

يوضح الجدول رقم (٢١) توزيع المعلمين حسب المؤهل كما يلي:

جدول رقم (٢١)
توزيع عينة المعلمين حسب المؤهل

المؤهل	التكرار	النسبة
مؤهل متوسط	٦	٢,٨
مؤهل عالٍ	١٨٨	٨٧
دراسات عليا	١٩	٨,٨
استجابات مفقودة	٣	١,٤
الجملة	٢١٦	١٠٠

يتضح من قراءة الجدول رقم (٢١) أن النسبة الكبرى من المعلمين حاصلون على مؤهل عال، حيث تبلغ نسبتهم ٨٦%، وهناك نسبة قليلة حاصلة على دراسات عليا، ونسبة أقل من الحاصلين على المؤهل المتوسط.

◆ ***المادة التي يدرِّسونها:***

يوضح الجدول رقم (٢٢) توزيع المعلمين حسب المادة التي يدرسونها كما يلي:

جدول رقم (٢٢)
توزيع عينة المعلمين حسب المادة التي يدرسونها

المادة	التكرار	النسبة
لغة عربية	٣٨	١٧,٦
رياضيات	٢٨	١٢,٩
علوم	٤٣	١٩,٩

المادة	التكرار	النسبة
لغة إنجليزية	٢٠	٩,٣
مجالات	٣٣	١٥,٣
مواد فلسفية	١٠	٤,٦
تاريخ وجغرافيا	٢٠	٩,٣
لغة ألمانية	١٧	٧,٩
استجابات مفقودة	٧	٣,٢
الجملة	٢١٦	١٠٠

يوضح الجدول رقم (٢٢) أن أكبر نسب عينة المعلمين من الذين يدرسون مادة العلوم، حيث تبلغ نسبتهم ١٩,٩%، ويليهم مادة اللغة العربية، ثم المجالات والرياضيات، وتقل نسب معلمى مادة اللغة الألمانية، والتاريخ والجغرافيا، والمواد الفلسفية، وربما يرجع ذلك إلى قلة أعداد المعلمين فى هذه المواد، إما لأنها اختيارية كاللغة الألمانية، والمواد الفلسفية، أو لقلة عدد الحصص فى هذه المواد؛ وبالتالى قلة أعداد المعلمين فيها مثل: الدراسات الاجتماعية.

◆ ***الخبرة:***

يوضح الجدول رقم (٢٣) توزيع عينة المعلمين حسب الخبرة كما يلي:

جدول رقم (٢٣)
توزيع عينة المعلمين حسب الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من ٥	١٢	٥,٦
من ٥ إلى ١٠	٤٨	٢٢,٢
أكثر من ١٠ إلى ١٥	٧٦	٣٥,٢
أكثر من ١٥ إلى ٢٠	٢٩	١٣,٤

أكثر من ٢٠	٤٤	٢٠,٤
استجابات مفقودة	٧	٣,٢
الجملة	٢١٦	١٠٠

تبين قراءة الجدول رقم (٢٣) أن مدة الخبرة التى تتراوح بين (أكثر من١٠ إلى ١٥سنة) تحتل الجزء الأكبر من عينة المعلمين، ويليها الخبرة التى تتجاوز العشرين عاما، وهذا يتوافق مع توزيع العينة حسب العمر، حيث إن الأصغر من الأربعين يحتل المكانة الأولي، ويليه الشريحة العمرية من أربعين إلى خمسين.

٢- عينة أولياء الأمور:

سوف يتم تناول وصف عينة أولياء الأمور من خلال المتغيرات التالية:

◆ ***نوع المدرسة:***

يوضح الجدول رقم (٢٤) توزيع عينة أولياء الأمور حسب نوع المدرسة كما يلي:

جدول رقم (٢٤)
توزيع عينة أولياء الأمور حسب نوع المدرسة

نوع المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
تجريبية	٤	١٦
إعدادى بنين	٤	١٦
ثانوى بنين	٥	٢٠
ثانوى بنات	١	٤
خاصة	٣	١٢
إعدادى بنات	٣	١٢
ابتدائي	٥	٢٠
الجملة	٢٥	١٠٠

يبين الجدول رقم (٢٤) الانخفاض العام لأعداد أولياء الأمور فى مختلف المدارس، ولعل ذلك يرجع إلى قلة وجود أولياء الأمور فى المدارس، إلا فى حالة الاستدعاء الرسمي، أو فى حالة اجتماع مجلس الآباء، الذى يعقد مرة كل شهر، كما يتضح أن أكثر أولياء الأمور من المدرسة الثانوية للبنين، وربما يرجع ذلك أيضا إلى كثرة الشغب الذى يحدثه الطلاب فى هذه المرحلة العمرية خاصة من الذكور، لذلك يكثر استدعاء أولياء الأمور، الأمر الذى قد يفسر ارتفاع نسبة أولياء الأمور فى تلك المدرسة عن باقى المدارس.

◆ ***النوع:***

يوضح الجدول رقم (٢٥) توزيع عينة أولياء الأمور حسب النوع كما يلي:

جدول رقم (٢٥)
توزيع عينة أولياء الأمور حسب النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	١٢	٤٨
إناث	١٣	٥٢
الجملة	٢٥	١٠٠

يبين الجدول رقم (٢٥) وجود ارتفاع نسبى قليل بين أعداد أولياء الأمور الإناث عن الذكور، حيث تبلغ نسبة أولياء الأمور الإناث ٥٢%، بينما تبلغ نسبة أولياء الأمور الذكور ٤٨%.

◆ ***العمر:***

يوضح الجدول رقم (٢٦) توزيع عينة أولياء الأمور حسب العمر كما يلي:

جدول رقم (٢٦)

توزيع عينة أولياء الأمور حسب العمر

العمر	**التكرار**	**النسبة**
أقل من ٤٠	١٠	٤٠
من ٤٠ إلى ٥٠	١٣	٥٢
أكثر من ٥٠ إلى ٦٠	٢	٨
الجملة	٢٥	١٠٠

توضح قراءة الجدول رقم (٢٦) أن الفئة العمرية التى تحتل أكبر عدد من أولياء الأمور هى الفئة من أربعين إلى خمسين، ويليها الفئة أقل من أربعين، ولعل ذلك يرجع إلى أن الأولاد فى المرحلة الابتدائية أو الإعدادية، أو الثانوية، غالبا ما يكون آباؤهم فى هذه المرحلة العمرية، إلا من تأخر فى زواجه، أو إنجابه وهذه فئة قليلة.

◆ ***المؤهل:***

يوضح الجدول رقم (٢٧) توزيع عينة أولياء الأمور، حسب المؤهل كما يلي:

جدول رقم (٢٧)
توزيع عينة أولياء الأمور المؤهل

المؤهل	**التكرار**	**النسبة**
مؤهل متوسط	١	٤
مؤهل عالٍ	٢٢	٨٨
دراسات عليا	٢	٨
الجملة	٢٥	١٠٠

يبين الجدول رقم (٢٧) أن أكثر أولياء الأمور من الحاصلين على مؤهلات عليا، وقليل منهم حاصل على مؤهل متوسط، وقليل أيضا حاصل

على دراسات عليا، ولعل ذلك يرجع إلى أن أكثرهم من المعلمين العاملين داخل المدرسة، ولديهم أبناء في المدرسة نفسها.

ثالثا: خطة التحليل الإحصائي:

تمت الاستعانة ببرنامج الحُزم الإحصائية الـ (SPSS) الإصدار الحادى عشر[٦]، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: [٧]

١ـ **التكرارات والنسب المئوية؛** وذلك بهدف معرفة نسب الإجابة على كل سؤال تبعا لمتغيرات الدراسة الميدانية، وكذلك معرفة نسب العجز والزيادة في أعداد المعلمين، ونسب الهدر والرسوب بالنسبة للطلاب في السنوات المختلفة.

٢ـ **مربع كاى (كا٢)**، وذلك بهدف معرفة دلالة الفروق بين المتغيرات المختلفة، والإجابة على كل سؤال، ومعرفة دلالة الفروق، ومستوى الدلالة بين إجابة كل سؤال، و بين متغيرات الدراسة الميدانية.

٣ـ **حساب المتوسط الحسابى المرجح بالأوزان النسبية، وحساب نسبته المئوية:** وذلك لتحليل السؤال الأول في استبانة المعلم، وكذلك لمعرفة آراء أولياء الأمور في المدارس المختارة في العينة وترتيبهم، وقد تم ذلك كما يلي:

أـ **المتوسط الحسابى** = (مجـ تكرار الاستجابة × الوزن النسبى، أو درجة الاستجابة) ÷ مجموع التكرارات.

= (ك١× س١ + ك٢× س٢ + ك٣× س٣) ÷ (ك١ + ك٢ + ك٣)

حيث إن:

ك١: تعبر عن تكرار الاستجابة "نعم".

ك٢: تعبر عن تكرار الاستجابة "إلى حد ما".

ك$_3$: تعبر عن تكرار الاستجابة "لا".

س$_1$: تعبر عن الوزن النسبى المرجح للاستجابة "نعم"= ٣.

س$_2$: تعبر عن الوزن النسبى المرجح للاستجابة "إلى حد ما" = ٢.

س$_3$: تعبر عن الوزن النسبى المرجح للاستجابة "لا" = ١.

ب- النسبة المئوية للمتوسط = (المتوسط ÷ عدد الاستجابات) × ١٠٠

وذلك بهدف تلخيص البيانات الواردة فى بعض الجداول التكرارية بإعطاء التوزيع التكرارى قيمة واحدة، حتى يمكن ترتيب الاستجابات من حيث القوة.

رابعا: نتائج التحليل الميداني:

من أهم المحاور التى تناولتها الاستبانات- عناصر القوة داخل المنظومة التعليمية، وعناصر الضعف، وكذلك الفرص والمخاطر المحيطة بها، بالإضافة إلى التصور العام لتطوير المنظومة التعليمية، ولقد جاءت النتائج الميدانية فى الإجابة عن هذه المحاور على النحو التالي:

١- مواطن الضعف:

تباينت مستويات مواطن الضعف بين أفراد العينة؛ فمنها ما هو على مستوى حجرة الدراسة، التى أشار إليها المعلمون، ومنها ما هو على مستوى المدرسة، وهو ما ركز علية مديرو المدارس، ومنها ما هو على مستوى الإدارة ككل وهو ما ركز عليه كل من مديرة الإدارة، ومسئول وحدة التخطيط والمتابعة، ومسئول وحدة المعلومات، والحاسب الآلى بالإدارة، ومسئول لجنة التعليم بالمجلس الشعبى المحلي، ومنها ما هو على مستوى المنظومة التعليمية ككل، وهو ما ركزت عليه عينة الخبراء.

أ- على مستوى حجرة الدراسة:

- استخدام بعض أساليب التدريس التقليدية داخل حجرات الدراسة:

ويوضح الجدول رقم (٤١) نتائج استجابات المعلمين على أساليب التدريس المختلفة والوزن النسبى لها:

جدول رقم (٤١)

الوزن النسبي لطرق التدريس التي يستخدمها المعلمون في حجرات الدراسة

طريقة التدريس	نعم		إلى حد ما		لا		الوزن النسبي	الترتيب
	ك	٪	ك	٪	ك	٪		
المحاضرة	٦٦	٣٠,٦	٧٢	٣٣,٣	٧٨	٣٦,١	٦٤,٨١	٤
المناقشة والحوار	١٨٤	٨٥,٢	٢٤	١١,١	٨	٣,٧	٩٣,٨٣	١
تمثيل الأدوار	٤٨	٢٢,٢	٧٦	٣٥,٢	٩٢	٤٢,٦	٥٩,٨٨	٥
التعلم التعاوني	٨٨	٤٠,٧	٦٢	٢٨,٧	٦٦	٣٠,٦	٧٠,٠٦	٢
التعلم الذاتي	٣٩	١٨,١	٦٦	٣٠,٦	١١١	٥١,٤	٥٥,٥٦	٦
التعلم النشط	٨٠	٣٧	٥١	٢٣,٦	٨٥	٣٩,٤	٦٥,٩٠	٣
طرق أخرى	١٨	٨,٣	١٤	٦,٥	١٨٤	٨٥,٢	٤١,٠٥	٧

يتبين من الجدول رقم (٤١) أن أكثر طرق التدريس التى يستخدمها المعلمون هى: المناقشة والحوار، يليها التعلم التعاونى، ثم التعلم النشط، ثم المحاضرة، ويقل استخدامهم لتمثيل الأدوار، كما يقل استخدام طرق أخرى للتدريس، ولقد أجمع المعلمون الذين يستخدمون طرقا أخرى للتدريس على «طريقة العصف الذهنى» إلا أنهم يشكلون نسبة صغيرة من مجموع عينة المعلمين.

وعلى الرغم من أن التعلم الذاتى يعد من أكثر طرق التدريس التى تساعد الطالب على التعلم الجيد، إلا أنها أقلها استخداما من قبل المعلمين، فى حين أن المناقشة والحوار هى أكثر الطرق استخداما منهم، ولعل ذلك يرجع إلى محاولة المعلمين البعد عن طريقة المحاضرة التقليدية - قدر الإمكان - فلا يجدون بديلا ممكنا – فى ظل تلك الظروف- سوى المناقشة

والحوار، على الرغم من وجود صيغ تعليمية أكثر تطورا، وإثارة لدافعية الطلاب، مما يعد أحد جوانب الضعف فى العملية التعليمية.

وقد أثبتت نتائج الدراسة الميدانية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من نوع المعلم، والمؤهل فى اختيار طريقة التدريس، إلا أن المادة التى يقوم المعلم بتدريسها تؤثر فى اختيار طريقة التدريس، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١) بين مادة اللغة العربية وتمثيل الأدوار، ولعل ذلك يرجع إلى تدريس القصص داخل تلك المادة، كما توجد فروق دالة عند نسبة (٠,٠١) بين التعلم التعاونى، وتدريس الرياضيات، ولعل ذلك يرجع إلى وجود فروق فردية بين الطلاب فى القدرات الرياضية؛ مما يجعل المعلم يلجأ إلى تلك الطريقة لتقريب تلك الفروق، كما توجد فروق دالة عند نسبة (٠,٠٥) بين التاريخ والجغرافيا وبين التعلم الذاتي، وقد يرجع ذلك إلى اعتماد تلك المواد على مهارة الطلاب فى الحفظ - بشكل كبير - مما يجعل المعلم يترك على الطالب العبء الأكبر فى المادة.

أما متغير الخبرة فلم يكن له دلالة إحصائية إلا عند الفئة من (١٠-١٥) سنة خبرة وبين تمثيل الأدوار، ولعل ذلك يرجع إلى الحداثة النسبية لتلك الفئة خاصة؛ لأنها تعتبر آخر الدفعات التى تم تعيينها - باستثناء أوائل الدفعات فى السنوات اللاحقة- مما يضفى عليها نوعا من الحماسة والرغبة فى التغيير، ويؤكد ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئة العمرية التي تقل عن الأربعين، وبين تمثيل الأدوار عند مستوى دلالة (٠,٠١)، أما متغير نوع المدرسة فقد اختلفت المدارس التجريبية عن المدارس الأخرى فى اختيار طريقة التدريس؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المدارس التجريبية، والمناقشة والحوار عند مستوى (٠,٠٢) وبينها وبين تمثيل الأدوار عند مستوى (٠,٠١) ومن المرجع أن

ذلك يرجع إلى قلة الكثافة الطلابية فى تلك المدرسة، وكذلك وجود نظام اليوم الدراسى الكامل الذى يسمح للمعلم بوقت أكبر من نظام الفترات.

◆ ***قلة مراعاة الطلاب الضعاف علميا، وعدم وجود وقت كاف لمتابعتهم:***

جاءت النتائج فى الإجابة على هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (٤٢).

جدول رقم (٤٢)
مربع كاى لاستجابات المعلمين بشأن السؤال الثانى تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢					
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل	المادة	الخبرة
نعم	١٢٢	٥٦,٥	٨,٠١٨	٠,٢٨٩	٠,٦٤٤	٢,٦٠١	**١٧,٤٢٥	٣,٤٣٩
لا	٩٤	٤٣,٥						

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

يشير الجدول إلى أن ما يقرب من نصف المعلمين يساعدون الطلاب الضعاف، كما أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المادة التى يدرسها المعلم، وبين مساعدة الطلاب الضعاف لصالح مادة اللغة العربية، وربما يرجع ذلك إلى أن عدد الحصص فى مادة اللغة العربية أكثر من أى مادة أخرى مما يتيح للمعلم فرصة أكبر لمساعدة الطلاب الضعاف داخل الفصل، كما دلت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نوع المدرسة، والنوع، والعمر، والمؤهل، والخبرة وبين مساعدة الطلاب الضعاف علميا، والجداول من (١ إلى ٦) بالملحق رقم (١٣) توضح التكرارات المختلفة لإجابات المعلمين موزعة على المتغيرات المختلفة للدراسة.

وعند سؤال المعلمين الذين أجابوا بنعم عن وقت مساعدتهم لهؤلاء الطلاب، أجاب أكثرهم أنهم يساعدونهم فى فترة الفسحة، وأجاب البعض الآخر أنهم يساعدونهم فى الحصص الاحتياطية، أو فى حصص الأنشطة، أو المجالات، أو الصيانة، أو قبل اليوم الدراسى أو بعده، أو فى نهاية الحصة، أو فى بدايتها أثناء التقويم الأولي، أو فى المجموعات المدرسية.

إلا أن أكثر مدارس هذه الإدارة لا تتمتع بنظام اليوم الكامل، وبالتالى فإن الفسحة لا تتجاوز عشر دقائق شاملة خروج الطلاب ودخولهم من الفصل، مما يهدر الكثير من وقتها وهذا ما دفع عددًا من المدارس إلى إلغائها والسماح للطلاب بتناول طعامهم داخل الفصل فى تلك المدة، وبالتالى فمن الصعب على المعلمين متابعة الضعاف من الطلاب فى تلك الفترة، كما أن متابعتهم فى حصص المجالات يحرمهم من الاستفادة من تلك المجالات، أما فى الحصص الاحتياطية فالخروج غير مسموح به فى المدارس لما يسببه من إخلال بنظام المدرسة، وبالتالى فإن النصف الذى أجاب بنعم هو فى الحقيقة قد يرغب فى المساعدة، إلا أنه لا يستطيع ذلك لعدم توافر الوقت المخصص لذلك.

أما المعلمون الذين أجابوا بلا فقد كانوا أكثر واقعية؛ حيث أجمعوا على أن السبب الرئيس فى ذلك هو ضيق الوقت، واختلفوا فى أسباب هذا الوقت الضيق، وعدم مقدرتهم على مساعدة الطلاب الضعاف، وانقسمت أسبابهم إلى ثلاثة أسباب:

- **الأول:** يتعلق بضيق وقت المعلم، وذلك نظرا لأنه مكلف بأعمال إدارية كثيرة من تصحيح الكراسات، وتحضير الدروس، ورصد الدرجات، وتجهيز دفاتر النشاط، والإشراف، وما يستجد من أعمال أخرى تكلفه بها الإدارة المدرسية، هذا بالإضافة إلى إعطائه حصصًا احتياطية فى الحصص القليلة الفارغة لديه، وبالتالى فهو يتعرض إلى ضغوط نظرا

لوجود عوائق تحول دون إنجازه المهامَّ المفروضة عليه، فكيف له القيام بمهام إضافية؟

- **الثاني**: يتعلق بالطلاب حيث؛ إنهم يوجدون داخل الفصل طول اليوم الدراسي، ولا يسمح لهم بالخروج إلا فى الفسحة –إن وجدت- والخارج من الفصل هو خارج على النظام، ويتم اعتباره غائبا عن الحصة التى تغيب عنها، كما أن الطلاب ليس لديهم استعداد لرفع مستواهم العلمى بقدر ما هم فى احتياج لمن يعلمهم كيفية النجاح فى الامتحان، وتحصيل الدرجات، بغض النظر عن الفهم من عدمه.
- **الثالث**: يتعلق بالنظام التعليمى حيث؛ إنه لا يتيح لهم فرصة للقاء المعلمين، وتوفير مكان لهذا اللقاء، وتوفير معلمين مؤهلين للتعامل مع تلك الفئة من ذوى الاحتياجات الخاصة، وتنظيم شكل ومكان وزمان هذا اللقاء.
- مما سبق يتبين أن النظام التعليمى، وإدارة المطرية التعليمية - على وجه الخصوص- تعانى من بعض مواطن الضعف مثل:
- عدم توفير معلمين مؤهلين تربويا للتعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة من الضعاف علميا.
- عدم وجود نظام لرعاية ذوى الاحتياجات الخاصة من الضعاف علميا.
- زيادة الضغوط على المعلمين بتحميلهم أعباء إدارية كثيرة تؤثر على أدائهم العلمى داخل الفصل، وعلى مراعاتهم للفروق الفردية بين طلابهم.
- وجود خلل فى نظام التقويم داخل المدارس مما يجعل رغبة الطلاب فى تحصيل الدرجات أعلى من رغبتهم فى فهم الدروس واستيعابها.

◆ ***قلة مراعاة الطلاب المتفوقين علميا، وعدم وجود وقت كاف لمتابعتهم:***

جاءت النتائج فى الإجابة على هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (٤٣).

جدول رقم (٤٣)
مربع كاى لاستجابات المعلمين بشأن السؤال الثالث تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢					
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل	المادة	الخبرة
نعم	١٤٦	٦٧,٦	٩,٣٨٨	٣,٠٠٨	١,٩١٩	١,٧٦٥	١٢,٥٥٨	٦,٩١
لا	٧٠	٣٢,٤						

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

تشير قراءة الجدول إلى أن ما يقرب من ثلثى المعلمين يساعدون الطلاب المتفوقين دراسيا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الاستبانة المختلفة، وبين مساعدة الطلاب المتفوقين علميا، والجداول من (٧ إلى ١٢) بالملحق رقم (١٣) توضح التكرارات المختلفة لإجابات المعلمين موزعة على المتغيرات المختلفة للدراسة.

وعند سؤال المعلمين الذين أجابوا بنعم كانت إجاباتهم هى نفس إجابات الذين أجابوا بنعم في السؤال السابق إلاّ أنهم زادوا عليها مسابقات أوائل الطلاب، ولعل في هذا ما يفسر زيادة نسبة المعلمين الذين يساعدون الطلاب المتفوقين عن المعلمين الذين يساعدون الطلاب الضعاف نسبيا، بينما لم تختلف إجابات المعلمين الذين أجابوا بلا عن إجابة المعلمين الذين أجابوا بلا فى السؤال السابق، إلا أنهم أضافوا عليها أن الطلاب المتفوقين دراسيا ، ليس لديهم الرغبة فى تلقى أى إضافات علمية توضيحية أخرى

لا تأتى فى الامتحان لأن هدفهم الأول هو تحصيل الدرجات فى الامتحان، مما يؤكد على وجود الخلل فى نظام التقويم داخل الإدارة.

◆ ***عدم استغلال وقت الحصة بالكامل فى العملية التعليمية:***

جاءت الإجابة على هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (٤٤).

جدول رقم (٤٤)

مربع كاى لاستجابات المعلمين على استغلال وقت الحصة بالكامل تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢					
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل	المادة	الخبرة
نعم	١٠٠	٤٦,٣	**٢٢,٧٢٤	٠,١٨	*٦,٧٥٨	٣,٩١	٥,٢٦	٨,٢٠٥
لا	١١٦	٥٣,٧						

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

تشير قراءة الجدول إلى وجود نسبة لا يستهان بها، تقترب من النصف تقريبا من المعلمين الذين يواجهون عوائق تحول دون استغلال وقت الحصة بالكامل، كما بينت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين نوع المدرسة، وبين وجود عوائق تحول دون استخدام وقت الحصة بالكامل، وذلك لصالح المدرسة الثانوية بنوعيها، وربما يرجع ذلك إلى التشديد على أخذ غياب الطلاب فى بداية كل حصة فى هذه المرحلة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجود عوائق تحول دون استخدام وقت الحصة بالكامل، وبين بقية متغيرات الاستبانة، والجداول من (١٣ إلى ١٨) بالملحق رقم (١٣) تبين استجابات المعلمين بالنسبة لاستغلال وقت الحصة بالكامل موزعة على المتغيرات المختلفة للدراسة.

وعند سؤال المعلمين الذين أجابوا بنعم عن المعوقات التى تحول دون استغلال وقت الحصة بالكامل ذهبت إجاباتهم فى أكثر من اتجاه

فالبعض ذكر معوقات إدارية، والبعض الآخر ذكر معوقات فنية، وثالث أشار إلى المعوقات البيئية والمادية، وأخرى اجتماعية، وتفصيل ذلك على النحو التالي:

- **معوقات إدارية:** تتعلق بإعطاء سلطات كبيرة لرئيس مجلس الآباء، فلا يستطيع المدير صرف أى مستحقات مالية إلا بالرجوع إليه؛ حيث أصبح توقيع المدير هو التوقيع الثانى بعد رئيس مجلس الآباء. وعدم وجود قوانين تحدد نسب حضور الطلاب فى العام الدراسى بالتعليم الأساسي، مما يترتب عليه غياب الطلاب لفترات طويلة، دون رادع، عدم التنسيق بين مواعيد امتحانات آخر العام بين الشهادات وامتحانات النقل، وعدم مراعاة الفترة الزمنية المناسبة قبل كل مادة. وسحب صلاحيات المعلم لمعاقبة الطلاب المخالفين عن طريق إلغاء أعمال السنة والدرجات، وكذلك منع الضرب فى المدارس، وبالتالى لم يعد للمعلم صلاحيات لمعاقبة الطلاب مما يدفعهم إلى إضاعة وقت الحصة عن طريق الكلام والضحك والثرثرة أثناء الحصة، وكذلك فإن أخذ الغياب فى بداية كل حصة يهدر الكثير من الوقت، ووجود بعض المداخلات أثناء الحصة مثل الإعلان عن الرحلات، أو أخذ المصروفات الدراسية وما شابه ذلك، وكذلك تنظيف العمال للفصول فى أثناء الحصص، وعدم وجود فسحة يجعل المعلمين يسمحون للطلاب بالنزول أثناء الحصة، وتأخر الكثير من الطلاب عن موعد الحصة، وبعد المعامل وغرف المجالات عن الفصول يجعل الطلاب يتأخرون كثيرا عن الحصة التالية لهذه الحصص نظرا لعدم وجود فاصل زمنى بين الحصص يسمح بتنقل الطلاب.
- **معوقات روتينية:** تتعلق بشكليات لابد أن يلتزم بها المعلمون مثل كتابة الملخص السبورى أثناء الحصة بالرغم من قصر وقت الحصة، وكذلك

تصحيح الكراسات، ومعاقبة الطلاب المقصرين، وعمل دفاتر الدرجات والتحضير والغياب، وتدخلات الموجهين ولجان الإشراف والمتابعة، وإجبار مدرسى المرحلة الثانوية فى مادة العلوم على إعطاء جميع الدروس داخل المعمل، حتى الدروس النظرية على الرغم من أن الفصل أنسب للطلاب فى الدروس النظرية نظرا لاتساعه، ووجود وسائل توضيحية به إلى حد ما.

- **معوقات مادية:** تتعلق بعدم وجود حجرة خاصة بالمعلمين، وضعف ميزانية الأنشطة المدرسية قياسا بما هو مطلوب ، ونقص الخامات والأدوات فى المعامل، وعدم صلاحية المبنى المدرسي، وتجهيزاته من مقاعد وسبورات ووسائل تعليمية، ودورات المياه، وعدم وجود ستائر على النوافذ حتى تحجب ضوء الشمس عن الطلاب مما يعوق رؤية الطلاب لما هو مكتوب، وكذلك عدم وجود مراوح تخفف من حدة ارتفاع درجات الحرارة أثناء الصيف.
- **معوقات اجتماعية:** تتعلق بانتشار العنف من قبل الطلاب، وكذلك العنف من قبل أولياء الأمور، وانشغال الطلاب بمشكلات اجتماعية أثناء الحصة، مما يحول دون فهمهم للدرس، الأمر الذى يدفع المعلم إلى التوقف عن الشرح وسؤال هؤلاء الطلاب فيما قاله حتى لا ينشغلوا بأمور أخرى بخلاف الدرس مرة أخرى، هذا بالإضافة إلى عدم معرفة الطلاب بأدب الحوار مما يجعلهم يتكلمون جميعا فى وقت واحد دون جدوى، وكذلك عدم وعيهم بأهمية التعليم، وعدم اقتناعهم بجدواه.
- **معوقات تعليمية:** تتعلق بارتفاع الكثافة، وتعدد الفترات، ووجود حشو كبير فى المناهج، واعتماد الطلاب على الدروس الخصوصية.

ب- على مستوى الإدارة:

◆ ***تدنى المستويات الاقتصادية والاجتماعية للطلاب:***

إن المعلمين يرون مستويات الطلاب الاقتصادية في المدارس الحكومية العربية تتراوح ما بين الضعيف، والضعيف جدا فى المرحلة الابتدائية، والإعدادية، وترتفع قليلا فى المرحلة الثانوية؛ نظرا لقلة أعداد المدارس الخاصة الثانوية، أما المستويات الاقتصادية فى المدارس التجريبية: اللغات، والخاصة فهى تتراوح ما بين الجيد والمتوسط، ويرى المعلمون أيضا أن مستويات الطلاب الأخلاقية تتراوح ما بين المتوسط والمتدنية جدا، ونسبة قليلة تتمتع بقدر أخلاقى جيد. وهذا ما أكد المديرون عليه.

ويظهر انعكاس المستوى الاقتصادى على أداء الطلاب فى عدم القدرة على شراء مستلزمات الدراسة، ومظهر الطالب وملبسه، أما انعكاس المستوى الأخلاقى فيظهر على أسلوبه فى الحوار، وعدم إدراكه لأهمية الحصة مما يدفعه إلى إثارة الشغب داخل الفصل، وكل هذا يؤثر على معاملة المعلمين للطلاب داخل حجرات الدراسة، ومدى اهتمامهم بالطلاب.

ولا شك أن تلك النظرة المتدنية من قبل المعلمين والمديرين إلى مستويات الطلاب الاقتصادية تنعكس على تعاملهم معهم، مما يؤثر على الطلاب، ويمثل مبررا قويا لقيام نظام تعليمى يجنب التقييم الشخصى من قبل المعلم والمدير للطلاب حتى لا يؤثر على أدائهم.

◆ ***عدم وجود نظام للثواب مثل: نظام العقاب للعاملين بالمنظومة التعليمية:***

ذكر المديرون فى الإجابة على هذا السؤال أن جميع العاملين داخل المدرسة يتم تقييمهم من قبل المدير فى تقارير سنوية، فيما عدا الطبيب، أما مدير المدرسة فيقيم من قبل مدير المرحلة، ومدير الإدارة.

أما عن المحاسبية فقد أجمع المديرون على أن التقارير التى تكتب يترتب عليها خصومات وجزاءات إذا كان هناك تقصير، ولا يوجد ثواب لغير المقصرين، فيما عدا المدرسة الخاصة، فإنه يترتب عليها الثواب والعقاب معا، مما يمثل أحد عناصر الضعف بالمنظومة.

◆ ***عدم وجود نظام لعمل المؤشرات التعليمية فى كل مدرسة يوظف تلك المؤشرات توظيفا جيدًا:***

أجمعت نتائج الإجابة عن هذا السؤال أن هناك – فعلاً - مؤشرات تعليمية سنوية يتم عملها داخل المدرسة، ولكن نصف المديرين ذكروا أن تلك المؤشرات لا يتم استخدامها، والنصف الآخر ذكر أنه يتم استخدامها فى معرفة نسب النجاح فى كل مادة، لمعالجة المواد التى بها نسب نجاح منخفضة مع موجه المادة، ورئيس القسم الخاص بهذه المادة، وكذلك تقييم المعلمين، وتلافى السلبيات.

وهذا يعنى أنه لا يوجد إلزام المديرين استخدام هذه المؤشرات والبحث فيها، والأمر متروك لشخصية المدير، مما يمثل أحد عناصر الضعف بالمنظومة.

◆ ***اعتماد هيئة الأبنية التعليمية على الترميمات والإصلاح بدلا من الإحلال والبناء:*** الأمر الذى يتوقف معه إعداد الفصول المتاحة مع

زيادة أعداد الطلاب، مما يؤدى إلى التكدس، وارتفاع الكثافة، وتعدد الفترات.

◆ ***لا يوجد تخطيط مسبق للتلاميذ الذين هم فى سن دخول المدرسة:***

ذكر مسئول وحدة التخطيط بالإدارة أن الجهة التى تُعْلِمُه بأعداد الطلاب الذين هم فى سن دخول كل مرحلة هى مديرو المراحل التعليمية فكل مدير مرحلة يعرف أعداد الطلاب الذين هم فى سن دخول هذه المرحلة، كما ذكر أن وسيلة الإعلام تتمثل فى قسم الإحصاء بالإدارة، والمدارس التى تقبل هؤلاء الطلاب.

ويتم التخطيط لذلك عن طريق إنشاء المدارس الجديدة، أو استخدام المبنى الواحد ليعمل فترتين، أو التوسع الأفقى بالمدارس الذى تقوم به الهيئة.

وقراءة تلك الإجابة تعطى عدة مؤشرات منها:

◆ ***أنه لا يتم تخطيط مسبق للطلاب الذين هم فى سن دخول المدرسة***، حيث يأخذ مدير وحدة التخطيط معلوماته من مديرى المراحل، ووحدة الإحصاء بالإدارة، الذين بدورهم يأخذون المعلومات من المدارس، والمدارس تنتظر قبول الطلبات حتى تحدد الأعداد المتقدمة، أى: أنه لا يوجد توقع مسبق بأعداد الطلاب الذين هم فى سن دخول المدرسة، مما يعد أحد مواطن الضعف فى العملية التعليمية داخل الإدارة.

◆ ***إن وسيلة التخطيط للأعداد المتقدمة وسيلة منتهية***؛ وذلك لأن المنطقة آهلة بالسكان ومن الصعب إيجاد أماكن جديدة لبناء المدارس، كما أن التوسع الرأسى مرتبط بأساسات بناء المدرسة، والتوسع الأفقى مرتبط بالمساحة المتاحة، وبالتالى فمن المتوقع حدوث اختناق، وتزايد مستمر فى الكثافة، وفى أعداد المدارس التى تعمل فترتين.

- ***عدم وجود بعض المدارس اللازمة للحي:*** مثل المدرسة التجريبية الثانوية، والمدارس الثانوية الفنية، الأمر الذى يترتب عليه أعباء كثيرة على الأسر، وتحمل مشقة بعد المسافة لإدخال أبنائهم فى مدارس خارج الإدارة التعليمية.
- ***عدم إرسال المديرية للدعم الخاص بالباب الثالث:*** الذى يستغل فى تجهيز المدارس بما ينقصها من معدات فى جميع المراحل منذ ثلاث سنوات.
- ***إهدار الطاقات:*** فلا تقوم وحدة المعلومات بالإدارة بعمل مؤشرات تعليمية، ويقتصر دورها على إدخال البيانات، ونقلها للمديرية والوزارة. فى حين أن كل مدرسة يمكنها إدخال بياناتها بنفسها على الموقع الذى تحدده لها الوزارة، مما يدل على إهدار للطاقات، وعدم الانتفاع بالوحدة كما ينبغي.
- ***عدم توافر خطوط تليفونية فى بعض المدارس***، وعدم توافر أجهزة حاسب آلى فى بعض المدارس الأخرى: حيث أجابت المسئولة عن وحدة المعلومات بالإدارة أن أهم المشكلات التى تعانى منها الإدارة تتمثل فى عدم توافر خطوط تليفونية للحكومة الإلكترونية بالمدارس، وكذلك عدم توافر أجهزة حاسوب فى بعض المدارس.

ج- على مستوى المنظومة التعليمية:

- نظم التعليم المركزية.
- عدم توافر معلم التعلم عن بعد.
- تقادم العديد من أجهزة الحاسب الآلى الموجودة بالمدارس.
- ضعف الإمكانات المادية.

◆ بطالة خريج التعليم التقليدي.

٢- مواطن القوة:

جاءت إجابات المعلمين بشأن هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (٤٥):

جدول رقم (٤٥)
مربع كاى لاستجابات المعلمين بشأن وجود عناصر قوة داخل المنظومة التعليمية تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢					
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل	المادة	الخبرة
نعم	٦٧	٣١	*١٤,٩٧٤	٠,٦٣٨	٠,٣١٠	٠,٨٦٥	٨,٩٣٤	*١٠,٠٦٨
لا	١٤٩	٦٩						

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

تشير قراءة الجدول إلى أن ثلث المعلمين لا يرون مواطن للقوة داخل النظام التعليمى غير مستغلة، برغم تدنى المؤشرات التعليمية داخل الإدارة التعليمية كما أظهرته استمارة رصد البيانات من قبل، والثلثين الآخرين يرون مواطن للقوة غير مستغلة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الاستبانة المختلفة، وبين رؤية المعلمين لمواطن القوة، فيما عدا متغير المدرسة؛ فهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين نوع المدرسة وبين رؤية المعلمين لمواطن القوة داخل الإدارة، وذلك لصالح المدرسة الثانوية للبنين، وربما يرجع ذلك إلى أن المعلمين فى المرحلة الثانوية يكونون قد تنقلوا بين الكثير من المدارس، واحتكوا بطلاب أكثر وعيا وجرأة، مما يكشف لهم بعض مواطن القوة غير المستغلة فى تلك المدارس والجداول من (١٩ إلى ٢٤) بالملحق رقم

(١٣) تبين استجابات المعلمين على وجود عناصر للقوة داخل المنظومة التعليمية موزعة حسب متغيرات الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن أهم عناصر القوة داخل المنظومة التعليمية فى عينة الدراسة تتمثل في:

◆ ***الثروة البشرية:***

حيث يرون أن هناك معلمين مؤهلين جيدا، ولكن لا تُتاح لهم الفرصة لرعاية طلابهم؛ نظرا لضيق الوقت، وكثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقهم، وكذلك وجود عدد كبير من الطلاب الجادين الذين لديهم استعداد كبير للتعلم، ويعوقهم عدم وجود أوقات للمناقشة، نظرا لقصر اليوم الدراسي، وكذلك شيوع الروح الطيبة بين العاملين بالإدارة ككل.

◆ ***وجود أجهزة حاسوب داخل المدارس:***

إلا أنه لا يستطيع أحد الاقتراب منها ، خوفا من إحداث عطل بها يتحمله المسئول عنها، كما أن المدارس التى يسمح فيها بالجلوس على الكمبيوتر لا تجد المعلمين المؤهلين جيدا للتعامل معها، واستخدامها داخل المعامل للطلاب.

◆ ***وجود أرض فارغة على مساحة كبيرة داخل الإدارة:*** يمكن بناء مجمع تعليمى عليها يحد من الكثافة الطلابية ويقضى على نظام الفترات.

◆ ***رضا أولياء الأمور عن أداء مدارس أبنائهم:***

جاءت الإجابة على هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (٤٦).

جدول رقم (٤٦)
مربع كاى لاستجابات أولياء الأمور بشأن مستوى أداء مدارس أبنائهم تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢			
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل
ضعيف	٢	٨	٧,٤٤٤	٤,٩٦٨	٠,٧٢٤	٠,٨٥٢
جيد	٢٠	٨٠				
ممتاز	٣	١٢				

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

تشير قراءة الجدول إلى أن الغالبية العظمى لأفراد العينة- أجابت بأن مستوى أداء مدارس أبنائها جيد، وكانت هناك فئة قليلة انقسمت بالتساوى بين الضعيف والممتاز، وقد يرجع ذلك إلى أن غالبية أولياء الأمور من المعلمين الذين يعملون فى نفس المدرسة، ولديهم أبناء داخل المدرسة، وذلك لندرة وجود أولياء الأمور داخل المدرسة، الأمر الذى قد يدفعهم إلى تحسين صورة المدرسة التى تنسب فى النهاية إليهم، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أولياء الأمور فى أداء المدرسة، وبين المتغيرات المختلفة للاستبانة، مما يدل على عدم وجود فروق حقيقية فى أداء المدارس المختلفة، والجداول من (٢٥ إلى ٢٨) بالملحق رقم (١٣) تبين أن استجابات أولياء الأمور على وجود عناصر للقوة داخل المنظومة التعليمية موزعة حسب متغيرات الدراسة.

وعندما سئلت أفراد العينة- الذين أجابوا بضعيف عن أسباب هذا الضعف أجابوا بأن ذلك يرجع إلى ضعف راتب المعلمين، وتكالبهم على الدروس الخصوصية رجالا ونساء، وتواطؤ المديرين معهم فى ذلك، وأضافوا أنه لعلاج هذا الضعف ينبغى زيادة راتب المعلم، وتشديد المتابعة على الدروس الخصوصية.

◆ ***وجـود علاقـة طيبـة بـين المعلمـين والطـلاب مـن وجهـة نظـر أوليـاء الأمور:***

جاءت النتائج في الإجابة على هذا السؤال، كما هو موضح بالجدول رقم (٤٧).

جدول رقم (٤٧)
مربع كاى لاستجابات أولياء الأمور بشأن وجود علاقة طيبة بين المعلمين والطلاب تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢			
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل
نعم	٢٢	٨٨	٩,٧٧٣	٢,٩٦٥	٥,١١٤	٠,٤٦٥
إلى حد ما	٢	٨				
لا	١	٤				

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

تشير قراءة الجدول رقم (٤٧) إلى أن غالبية أولياء الأمور ترى وجود علاقة طيبة بين الطلاب ومعلميهم، وقلة قليلة لا ترى ذلك، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رؤية أولياء الأمور للعلاقة بين أبنائهم وبين متغيرات الاستبانة المختلفة، مما يدل على أنه لا توجد فروق جوهرية مؤثرة بين معلمي المدارس المختلفة، وربما يرجع ذلك إلى أن أكثر أفراد عينة أولياء الأمور هم المدرسون الذين لديهم أبناء داخل المدرسة، والجداول من (٢٩ إلى ٣٢) بالملحق رقم (١٣) تبين استجابات أولياء الأمور على وجود عناصر للقوة داخل المنظومة التعليمية موزعة حسب متغيرات الدراسة.

وعندما سئلت أفراد العينة الذين أجابوا بلا عن أسباب ضعف العلاقة بين أبنائهم ومعلميهم أجابوا بأن أبناءهم لا يأخذون دروسًا

خصوصية لدى هؤلاء المعلمين، وأوصوا بمحاربة الدروس الخصوصية علاجا لذلك.

◆ ***وجود سمعة طيبة للمدارس فى الحى من وجهة نظر أولياء الأمور:***

أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن أن غالبية أولياء الأمور يرون أن مدرسة أبنائهم تحظى بسمعة جيدة، والقليل منهم يرى غير ذلك كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الاستبانة المختلفة، ورؤية أولياء الأمور لسمعة المدرسة، وربما يرجع ذلك أيضا إلى أن غالبية أفراد عينة أولياء الأمور من المعلمين الذين لديهم أبناء داخل المدرسة، والجدول رقم (٤٨) يبين ذلك.

جدول رقم (٤٨)
مربع كاى لاستجابات أولياء الأمور بشأن وجود سمعة طيبة لمدارس أبنائهم بالحى تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢			
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل
نعم	٢٢	٨٨	١٨,٨٦٤	١,١٤٤	٧,٠٧٢	٠,٤٦٥
إلى حد ما	١	٤				
لا	٢	٨				

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

والجداول من (٣٣ إلى ٣٦) بالملحق رقم (١٣) تبين أن استجابات أولياء الأمور على وجود عناصر للقوة داخل المنظومة التعليمية موزعة حسب متغيرات الدراسة.

وقد ذكر أولياء الأمور الذين أجابوا بلا أن أسباب السمعة غير الطيبة هى: كثرة البنين حول مدارس البنات، وانتشار الباعة الجائلين حول المدارس، ووجود مهملات أمام المدارس، وانتشار الدروس الخصوصية، وعدم اهتمام البنات بالحصص.

واقترحوا لعلاج ذلك، رفع مستوى معيشة الأفراد، ومحاربة الدروس الخصوصية، وتشديد الرقابة على الباعة الجائلين والبنين.

◆ ***إحراز المدرسة نتائج طيبة فى الامتحانات العامة:***

جاءت النتائج فى الإجابة على هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (٤٩):

جدول رقم (٤٩)
مربع كاى لاستجابات أولياء الأمور بشأن نتائج مدارس أبنائهم فى الامتحانات العامة تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢			
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل
نعم	١٨	٧٢	١١,٢٢٧	١,٦٢٩	٢,٢٢٢	١,٣٢٦
إلى حد ما	١	٤				
لا	٦	٢٤				

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

تشير قراءة الجدول رقم (٤٩) إلى وجود نسبة كبيرة من أولياء الأمور ترى أن المدرسة تحقق نتائج طيبة فى الامتحانات، ونسبة أخرى قليلة ترى غير ذلك، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رؤية أولياء الأمور لنتائج المدرسة وبين متغيرات الاستبانة، والجداول من (٣٧ إلى ٤٠) بالملحق رقم (١٣) تبين أن استجابات أولياء الأمور على وجود عناصر للقوة داخل المنظومة التعليمية موزعة حسب متغيرات الدراسة.

وعندما سئل الذين يرون أن المدرسة لا تحقق نتائج طيبة في امتحانات الشهادات العامة عن أسباب ذلك- أجابوا بأن ذلك يرجع إلى عدم انتظام الطلاب، وتسربهم من الدراسة، وضعف انتباههم في حجرات الدراسة، نظرا لاعتمادهم على المراكز العلمية، وكذلك عدم تعاون البيت مع المدرسة.

◆ ***استماع المدرسة لآراء أولياء الأمور:***

جاءت النتائج في الإجابة على هذا السؤال كما هو موضح بالجدول رقم (٥٠):

جدول رقم (٥٠)
مربع كاى لاستجابات أولياء الأمور بشأن استماع المدرسة لآرائهم تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢			
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل
نعم	٢١	٨٤	١٢,٥٧٩	١,٧٢٥	١,٥٠٢	٠,٦٤٩
إلى حد ما	٣	١٢				
لا	١	٤				

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

** دال عند مستوى (٠,٠١).

تشير قراءة الجدول إلى وجود نسبة كبيرة من أولياء الأمور ترى أن المدرسة تستمع إلى آراء أولياء الأمور، ونسبة أخرى قليلة ترى غير ذلك، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رؤية أولياء الأمور لاستجابة المدرسة معهم، وبين متغيرات الاستبانة، وقد يرجع ذلك أيضا إلى أن أكثر عينة أولياء الأمور من المعلمين الذين لديهم أبناء داخل المدرسة، والجداول من (٤١ إلى ٤٥) بالملحق رقم (١٣) تبين استجابات أولياء الأمور على وجود عناصر للقوة داخل المنظومة التعليمية موزعة حسب متغيرات الدراسة.

أما على مستوى المنظومة التعليمية ككل فأهم عناصر القوة تتمثل في:

- وجود مراكز تدريبية على مستوى عال من الإعداد التكنولوجي مثل: «مدينة مبارك» بالسادس من أكتوبر، وما تحتوى عليه من إمكانات تكنولوجية عظيمة يمكن استخدامها فى التعلم عن بعد.
- وجود شبكات الفيديو كونفرانس، ومراكز التدريب بالمحافظات، الأمر الذى يساعد على تدريب المعلمين ليكونوا معلمين للتعليم المفتوح.
- التوسع الرأسى والأفقى لتكنولوجيا التعليم بالمدارس، مما ييسر الاستفادة من هذه الإمكانات داخل المدارس فى الفترة المسائية لطلاب التعلم عن بعد، والدخول على الشبكات التعليمية المخصصة لهم تحت إشراف المختص الموجود معهم.
- وجود القمر الصناعى النايل سات، وكذلك القنوات التعليمية المتخصصة، مما يساعد على وصول الخدمة التعليمية للطلاب الموجودين بالمنزل بطريقة سهلة.
- الاهتمام بتدريس اللغات، مما ييسر التعامل مع شبكات الإنترنت العالمية.
- عمل بعض المشروعات الإلكترونية المثمرة مثل: مشروع الحكومة الإلكترونية، وربط المدارس بعضها ببعض، ومشروع حاسب لكل بيت، الأمر الذى يساعد على حصر المعلمين المدربين على استخدام الحاسب وغير المدربين، كما أن مشروع حاسب لكل بيت يسهل على الطالب الحصول على جهاز حاسب آلى فى منزله بسعر مخفض، ييسر له الدخول على المواقع التعليمية داخل منزله.

- تدريب عدد كبير من المعلمين على مهارات الحاسب الآلي، مما يسهل لهم التواصل مع طلابهم من خلال الإنترنت.

٣- الفرص المتاحة:

هناك بعض الفرص المتاحة لدى المنظومة التعليمية بعينة الدراسة تتمثل في:

أ- مساهمة المجتمع المدنى فى التعليم وذلك من خلال:

- مجالس الآباء والأمناء.
- المدارس الخاصة.
- الجمعيات الأهلية مثل منظمة بلان وغيرها.

وأشارت مديرة الإدارة إلى أن هذه الجهود تتمثل فى عمل بعض الإصلاحات بالمدارس، وبعض الترميمات، وكذلك بعض التبرعات العينية بالأجهزة الإلكترونية المختلفة.

ب- تعاون وزارة الشئون الاجتماعية مع الإدارة التعليمية على مساعدة الطلاب المتسربين:

حيث يتم التعاون بين وزارة الشئون الاجتماعية والإدارة على مساعدة الطلاب المتسربين من التعليم، وتوعية أسرهم بأهمية تعليم أبنائهم، وقد تم تجميع هؤلاء الطلاب فى فصول خاصة بهم حتى يستطيعوا مواصلة تعليمهم، ويتم ذلك فى المرحلة الابتدائية فقط، ولا توجد أى برامج تعويضية للمراحل الأعلى، وأثبتت التجربة أن لهذه البرامج عائدًا تعليميًا كبيرًا.

أمـا علـى مـستوى المنظومـة التعليميـة ككـل فتتمثـل أهـم الفـرص المتاحة في:

- شبكة المعلومات العالمية.
- التطور التكنولوجي.
- استخدام أسلوب اللامركزية.
- ظهور الدعوة إلى ضرورة توافر أنواع بديلة من التعليم تعالج عيوب التعليم التقليدي.
- مشاركة المجتمع المدنى فى التعليم.

٤- المخاطر المحيطة:

من أهم المخاطر المحيطة بالمنظومة التعليمية على مستوى الإدارة التعليمية عينة الدراسة ما يلي:

- كثرة المهملات حول المدارس.
- وجود مكبرات الصوت العالية، هذا بالإضافة إلى أصوات الباعة الجائلين.
- زيادة عدد المواليد، وقلة أعداد الوَفَيَات.
- زيادة نسبة الكثافة السكانية بالإدارة.
- انخفاض المستوى الاقتصادى لأولياء الأمور، الأمر الذى يؤدى إلى تسرب الطلاب، وكثرة غيابهم خاصة فى يوم الخميس لوجود سوق الخميس الذى يحاولون البيع فيه للتكسب.
- ارتفاع نسب الأمية بين أولياء أمور الطلاب؛ مما يؤدى إلى عدم اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم.

أما التحديات على مستوى المنظومة التعليمية ككل التى تحمل بين طياتها الكثير من المخاطر فتتمثل:

أولاً: التحديات الخارجية:

- العولمة وتداعياتها.
- التقدم التكنولوجى السريع.
- التفجر المعرفى، وسرعة تقادم المعلومات.
- التوجه نحو اللامركزية ونقل السلطات.
- الخصخصة، واتفاقية التجارة لعالمية.
- الاتجاه نحو الجودة النوعية، والاعتماد المؤسسي.
- تنامى حركات حقوق الإنسان، والاعتراف بحق الإنسان فى الحصول على التعليم.

ثانيا: للتحديات الداخلية:

- قلة الموارد الاقتصادية المتاحة.
- ضعف المشاركة المجتمعية.
- مركزية الإدارة.
- عدم الاعتراف بالتعلم عن بعد على المستوى الجامعي.
- صعوبة إنتاج المواد التعليمية المناسبة للتعليم المفتوح.
- تعدد نوعيات، ومستويات الدارسين.
- صعوبة إيجاد معلم التعلم عن بعد.
- قلة الإحساس بجدوى التعلم عن بعد.

◆ ندرة الكوادر الفنية والمهارية اللازمة للتعامل مع وسائط التعلم عن بعد.

◆ الزيادة السكانية.

٥- مقترحات التطوير:

جاءت النتائج فى الإجابة على هذا السؤال، كما هو موضح بالجدول رقم (٥١).

جدول رقم (٥١)
مربع كاى لاستجابات أولياء الأمور بشأن إمكانية تطوير المنظومة تبعا لمتغيرات الاستبانة

	التكرار	النسبة	كا٢					
			المدرسة	النوع	العمر	المؤهل	المادة	الخبرة
نعم	١٥٣	٧٠,٨	٩,٩٢٤	٠,١١٢	٣,٥٥٢	٢,٥٩٦	٦,٨١٧	١٠,٣٥٣*
لا	١٩	٨,٨						
استجابات مفقودة	٤٤	٢٠,٤						

* دال عند مستوى (٠,٠٥).

تشير قراءة الجدول السابق إلى أن حوالى ثلاثة أرباع العينة ترى أن مشكلات مدرستها يمكن حلها، وهناك نسبة صغيرة ترى أن تلك المشكلات لا يمكن حلها، وهناك فئة ثالثة امتنعت عن الإجابة لأنها ترى أن مدرستها لا تعانى من مشكلات على الإطلاق، كما أكدت نتائج الدراسة الميدانية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصور المعلمين لحل المشكلات، وبين متغيرات الاستبانة المختلفة، مما يدل على أن رؤية المعلمين لهذه الحلول لا تختلف باختلاف نوع مدرستهم، أو النوع، أو العمر، أو المؤهل، أو المادة التى يدرسونها، أو الخبرة فى التدريس، والجداول من (٤٦ إلى ٥٠) بالملحق رقم (١٣) تبين أن استجابات أولياء

الأمور على وجود عناصر للقوة داخل المنظومة التعليمية موزعة حسب متغيرات الدراسة.

وعندما بيّن المعلمون تصوراتهم لهذه الحلول، تنوعت تصوراتهم على عدة مجالات كما يلي:

◆ ***المقترحات لعلاج المشكلات الإدارية:***

تطبيق لامركزية الإدارة، وإعطاء صلاحيات أكبر للمدرسة، والتخلى عن نظام الترقى بالأقدمية، واللجوء إلى الكفاءة التعليمية، وعمل نظام للثواب مثل العقاب لكل من المعلمين والطلاب. عمل نظام رادع لمعاقبة الطلاب المخالفين، وذلك لحفظ النظام داخل المدرسة، والحفاظ على هيبة ومكانته المعلم داخلها، وزيادة عدد الإداريين، وتعيين معلمين وإداريين جدد فى التخصصات التى بها عجز داخل المدارس، ومنع الطلاب المتأخرين عن موعد المدرسة من الدخول، وتدريب المعلمين على التكنولوجيا الحديثة والكمبيوتر، عدم السماح بالمقاطعات أثناء الحصة لأخذ مصروفات أو غير ذلك، ويكتفى بأخذ الغياب مرة واحدة فى بداية اليوم الدراسي، وترك الشكليات، وعدم تقييد المعلمين بها، وإثقالهم بالأمور الإدارية التى تحول دون أداء مهامهم العلمية، وتخصيص وقت كاف كفسحة للطلاب، وعمل فاصل زمنى بين الحصص يسمح برجوع الطلاب من المعامل أو حجرات الأنشطة أو الألعاب.

◆ ***المقترحات لعلاج المشكلات المادية:***

رفع المستوى المادى للمعلم، وزيادة الأبنية التعليمية، وإلغاء نظام الفترات، وتقليل الكثافة، وإصلاح الأبنية غير الصالحة للاستخدام، وإصلاح المقاعد والسبورات، وإمداد معامل العلوم والكمبيوتر والأوساط بالأجهزة التكنولوجية، والمواد التعليمية الكافية والحديثة، وتوفير أماكن

مخصصة للمعلمين والأنشطة والمجالات، وتشجيع المعلمين على مواصلة دراستهم، وتقدير المتميزين منهم. وعمل غرف خاصة للمعلمين، والأنشطة، وأماكن للصلاة وزيادة عدد دورات المياه، ورفع المصروفات الدراسية، وتعميم التغذية في جميع المدارس، وعدم قصرها على مدارس اليوم الكامل؛ حيث إن المدارس التى بها تغذية ينتظم طلابها أكثر من غيرها، وتوفير الخطوط التليفونية اللازمة للمدارس التى ليس بها خطوط تليفونية للحكومة الإلكترونية، وعمل سيارات لنقل طلاب المدرسة التجريبية، والارتقاء بالمستوى الاقتصادى لأولياء الأمور.

◆ ***المقترحات لعلاج المخاطر البيئية:***

وتتمثل فى الاهتمام بنظافة المدرسة، وتوعية الطلاب بأهميتها، والاتصال بالحى لإزالة المهملات خارج المدرسة، وكذلك منع الباعة الجائلين من الوقوف أمامها.

◆ ***المقترحات لعلاج المشكلات الاجتماعية:***

وتتمثل فى فصل البنين عن البنات خاصة فى المرحلة الإعدادية لتجنب المشكلات الأخلاقية، وتقوية الجانب الدينى لدى الطلاب لتحسين سلوكياتهم، وذلك عن طريق الندوات، وحصص التربية الدينية، وزيادة توعية الطلاب بأهمية التعليم وجدواه وتحفيز دافعيتهم نحوه، وتفعيل دور «الأخصائى» النفسى والاجتماعي، وزيادة التعاون بين الأسرة والمدرسة، وإشراك أولياء الأمور فى علاج تلك المشكلات من خلال مجالس الآباء، ومواجهة مشكلات التسرب، وكثرة الغياب عن طريق فصل متكررى الغياب، وعمل فصول لمحو أمية أولياء الأمور للنهوض بالمستوى الاجتماعى لهم.

◆ *المقترحات لعلاج المشكلات التعليمية:*

وتتمثل فى إزالة الحشو داخل المناهج، وتنظيم زيارات الموجهين، ولجان المتابعة حتى لا تؤثر على سير المنهج، وتخصيص وسائل تعليمية كافية تعين المعلمين على توصيل المعلومة للطلاب فى أقصر وقت ممكن، وبطريقة جيدة، ولا تضيع وقت الحصة، مع ضرورة الرجوع إلى نظام اليوم الكامل، وإلغاء الفترات، وتقليل الكثافة حتى يمكن للمعلم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والإجابة على تساؤلاتهم جميعا دون أن يؤثر ذلك على إنجازه المهام المنوطة به.

◆ *بالنسبة للتدريب والإشراف:*

تدريب المعلمين على الأساليب الحديثة فى التدريب- داخل وخارج مصر-، وإطلاعهم على أحدث ما وصل إليه العلم فى تخصصاتهم، وعمل لجان للمتابعة العلمية لا الشكلية، وتدريب المعلمين على استخدام الحاسوب والأجهزة التكنولوجية، وكذلك تدريب الطلاب على استخدام الحاسوب دون خوف.

◆ *بالنسبة للتقويم ونظم الامتحانات:*

تطوير نظم الامتحانات بحيث تعطى اهتماما أكبر بالفهم، من اهتمامهم بالحفظ، وعدم ربط الجامعات بمجموع الدرجات حتى لا ينصب اهتمام الطلاب على كيفية تحصيل الدرجات أكثر من اكتساب المهارات وفهم المنهج.

◆ *بالنسبة للمناهج وطرق التدريس:*

وضع دليل للمعلم يوضح له أجزاء المنهج، والهدف منها، وتحديث المناهج بما يتواكب مع متغيرات العصر، مع ضرورة ربطها بالبيئة

المحيطة ومتطلبات المجتمع، وعمل قناة اتصال بين واضعى المناهج، والمعلمين والطلاب، والاهتمام بطرق عرض المادة العلمية فى الكتاب المدرسي، واستخدام طرق تكنولوجية حديثة فى التعليم تدفع الملل عن الطلاب مثل: التعلم عن بعد، والتعليم من بعد، والاهتمام بتوفير الوسائل التعليمية التكنولوجية بشكل جيد وجذاب وكاف، وتفعيل استخدام المكتبات، والبحث العلمى لدى الطلاب، وربط التعليم بالإنترنت، وتنمية مهارات الطلاب فى البحث من خلال شبكة المعلومات العالمية، والاهتمام بالأنشطة المدرسية عند الطلاب.

◆ ***بالنسبة للمناخ التعليمي:***

عمل محاضرات وندوات لتقوية الوازع الدينى لدى الطلاب وتحسين سلوكياتهم، وتوعيتهم بأهمية التعليم ومردوده عليهم لرفع مستوى دافعيتهم نحوه، وغرس قيم احترام المعلم فى وسائل الإعلام المختلفة، وعمل محاضرات أو برامج لتوعية الطلاب بطبيعة المواد التى يختارونها فى الثانوية العامة بما يتناسب مع قدراتهم نظرا لجهلهم بها.

◆ ***بالنسبة للمشاركة المجتمعية:***

تفعيل دور مجالس الآباء، وإيجاد تعاون مثمر بين المدرسة وأولياء الأمور، وتوعية أولياء الأمور بأهمية المدرسة وضرورة حفظ مكانة المعلم لدى طلابه، وتنسيق التعاون بين المدرسة، والجمعيات الأهلية المختلفة داخل الحي، وزيادة التعاون بين المدرسة والمجتمع المدني، وربط التعليم بالبيئة، وإعلاء روح الجماعة بين المعلمين والطلاب والمدرسة والإدارة.

أما عن رؤية الخبراء فى تبنى نظام تعليمى جديد كالتعلم عن بعد يتحاشى عيوب التعليم التقليدى فقد جاءت على النحو التالي:

- الرؤية الحاكمة للتعليم المفتوح المصرى ورسالته:
- أن يكون نظام التعلم عن بعد مكملا وموازيا لنظام التعليم التقليدى وليس بديلا عنه.
- تحقيق مبدأ التعليم المستمر، والتعليم مدى الحياة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- عمل برامج تعويضية لذوى الاحتياجات الخاصة من المتفوقين، والضعاف، والمعاقين.
- تحقيق الجودة النوعية فى التعليم.
- توفير المزيد من المرونة، وفرص الاختيار للطلاب.

◆ الإطار القانونى المقترح لهذه الصيغة:

- إصدار تشريع خاص بنظم التعلم عن بعد فى مصر من حيث: (نظم القبول، نظم الدراسة، البرامج المتاحة، نظم التقويم والامتحانات، إصدار الشهادات، شروط اعتماد المؤسسات، الهيكل الإدارى للمؤسسات المعتمدة، مصادر التمويل).

◆ طبيعة المؤسسات المقترحة لتنفيذ هذه الصيغة من التعليم:

- إنشاء مؤسسة خاصة بالتعلم عن بعد.
- فتح المدارس فى الفترة المسائية لطلاب التعلم عن بعد.
- الاستعانة بمؤسسات المجتمع المدني.
- الاستعانة بالمراكز البحثية.
- الاستعانة بمراكز التعلم عن بعد الملحقة بالجامعات.

◆ طبيعة النظام الإدارى لتلك المؤسسات:

- ◆ المرونة فى التعامل مع الطلاب.
- ◆ الشفافية والمحاسبية.
- ◆ اتباع أسلوب اللامركزية فى الإدارة.
- ◆ توفير نظام الإدارة الإلكترونية.

◆ الهيكل التنظيمي:

- ◆ إنشاء هيئة عامة تتبع مجلس الوزراء لتكون مسئولة عن التعليم قبل الجامعي.
- ◆ تعيين مدير للمؤسسة، ووكلاء لكل جانب من الجوانب مثل: (المواد التعليمية، الجوانب الإدارية، الجوانب المالية، المعلمين، الإداريين، العمال)
- ◆ عمل مجلس للآباء والأمناء والمعلمين.
- ◆ عمل قسم، أو إدارة داخل الوزارة تختص بالتعلم عن بعد، وتشرف عليه فى المدارس.

◆ مصادر التمويل:

- ◆ وزارة التربية والتعليم، والدعم الحكومي.
- ◆ المصروفات التى يدفعها الطلاب.
- ◆ التبرعات.
- ◆ مؤسسات المجتمع المدني.
- ◆ المعونات الأجنبية.

- صناديق دعم وتمويل المشروعات التعليمية.

- **سياسات القبول:**

- المرونة، وعدم التقيد بالسن، أو المنطقة الجغرافية.
- عمل بعض اختبارات القبول للتأكد من إتقان بعض المهارات الخاصة بالمرحلة الملتحق بها الطالب.

- **نوعية البرامج اللازمة للتعليم المفتوح:**

- التنوع والمرونة وتوسيع دائرة الاختيار.
- تعدد أوقات الدراسة بحيث تناسب أوقات الجميع.
- عدم التقيد بالزمن.
- برامج للحصول على الشهادات العليا، وأخرى طبقا لاحتياجات الدارسين، واحتياجات سوق العمل.

- **نظام التقويم والامتحانات المساندة:**

- المرونة فى مواعيد الامتحانات.
- التقويم الشامل.
- التقويم المستمر.
- تقويم جميع عناصر المنظومة التعليمية.
- التقويم الإلكتروني.

رابعا: ملخص نتائج التحليل الميداني:

يمكن بلورة ما تمخضت عنه الدراسة الميدانية فى النتائج التالية:

أولا: نقاط الضعف داخل إدارة المطرية التعليمية:

١ ـ على المستوى العام:

- مركزية التعليم.
- عدم توافر معلم التعلم عن بعد.
- تقادم العديد من أجهزة الحاسب الآلى الموجودة بالمدارس.
- محدودية الإمكانات المادية.

٢ ـ على مستوى الإدارة التعليمية:

أظهرت الدراسة الميدانية وجود المشكلات التالية:

مشكلات إدارية:

- تقليص سلطات المعلم، ولاسيما فيما يخص معاقبة الطلاب المخالفين.
- شكلية لجان المتابعة المدرسية، وانحصارها فى قضايا الشكل دون التعمق فى متابعة جوهر العملية التعليمية.
- غياب نظم الإثابة، والاقتصار على نظم العقاب.
- تجاهل المديرين للإمكانات التى تقدمها المؤشرات التعليمية فى تحسين الأداء المدرسي.
- غياب العدالة فى معاملة العاملين بالمنظومة التعليمية.
- ارتفاع العبء التدريسى للمعلمين.
- عدم وجود قوانين تحدد نسب حضور الطلاب فى العام الدراسى بالتعليم الأساسي، مما يترتب علية غياب الطلاب لفترات طويلة، دون رادع.

- إعطاء سلطات كبيرة لرئيس مجلس الآباء، فلا يستطيع المدير صرف أى مستحقات مالية إلا بالرجوع إليه؛ حيث أصبح توقيع المدير هو التوقيع الثانى بعد رئيس مجلس الآباء، وكذلك قلة عدد الإداريين والوكلاء والنظار بالإدارة.
- ضعف دور الموجهين فى الإدارة نظرا لسوء توزيع المعلمين على المدارس؛ فمدارس بها عجز، وأخرى بها زيادة فى نفس التخصص والمرحلة، والمسمى الوظيفى المطلوب.
- ضعف عملية التخطيط المسبق لاستيعاب الطلاب الذين هم فى سن دخول المدرسة.

مشكلات مادية تمويلية:

- ضعف ميزانية الأنشطة المدرسة قياسا بما هو مطلوب.
- نقص الخامات والأدوات فى المعامل.
- عدم كفاية الأجهزة داخل المعامل.
- عدم صلاحية المبنى المدرسي، وتجهيزاته من مقاعد وسبورات ووسائل تعليمية، وعدم كفاية دورات المياه.
- انخفاض الموارد المالية وعدم كفايتها لمتطلبات المدرسة، وعدم إرسال المديرية الدعم الخاص بالباب الثالث ، الذى يستغل فى تجهيز المدارس بما ينقصها من معدات.
- عدم توافر خطوط تليفونية للحكومة الإلكترونية بالمدارس، وكذلك عدم توافر أجهزة حاسوب فى بعض المدارس.
- ارتفاع الكثافة الطلابية، وتعدد الفترات.

- وجود عجز فى أعداد المعلمين فى بعض المواد، ووجود عدد كبير من المعلمين غير المؤهلين تربويا فى بعض المواد.
- تزايد نسب الهدر والرسوب.
- انخفاض نسب الطلاب المقبولين من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية.

مشكلات تعليمية:

- عدم وجود وقت لمساعدة ذوى الاحتياجات الخاصة من الضعاف علميا أو الفائقين، وعدم وجود برامج مخصصة لهم.
- عدم وجود برامج تعويضية للراسبين، أو المتسربين فى المرحلتين الإعدادية والثانوية برغم نجاح تلك البرامج فى المرحلة الابتدائية.
- وجود حشو كبير فى المناهج.
- تدخلات الموجهين، ولجان الإشراف والمتابعة يهدر الوقت المخصص للشرح.
- عدم وجود وسائل للإيضاح فى المدارس.
- وجود فروق فردية كبيرة بين الطلاب.
- ضعف تأسيس الطلاب العلمى فى المرحلة الابتدائية.
- اعتماد الطلاب على الدروس الخصوصية.
- عدم التنسيق بين مواعيد امتحانات آخر العام بين الشهادات وامتحانات النقل، وعدم مراعاة الفترة الزمنية المناسبة قبل كل مادة.

مشكلات اجتماعية:

- ارتفاع نسب الطلاب الدارسين دراسة منزلية فى البنين عن البنات فى المرحلة الإعدادية، والعكس فى المرحلة الثانوية حيث يقل عدد الطلاب البنين الذين يدرسون دراسة منزلية عن البنات.
- وجود البنين والبنات فى المدرسة التجريبية المشتركة يؤدى إلى العديد من المشكلات الأخلاقية.
- عدم احترام الطلاب للمعلمين.
- العنف من قِبَل الطلاب، وكذلك العنف من قِبَل أولياء الأمور.

ثانيا: نقاط القوة:

ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

١ ـ على المستوى العام:

- وجود مراكز تدريبية على مستوى عال مثل: «مدينة مبارك» بالسادس من أكتوبر وما تحتوى عليه من إمكانات تكنولوجية هائلة يمكن استخدامها فى هذا السياق.
- وجود شبكات الفيديو كونفرانس، ومراكز التدريب بالمحافظات.
- التوسع الرأسى والأفقى لتكنولوجى التعليم بالمدارس.
- وجود القمر الصناعى النايل سات، وكذلك القنوات التعليمية المتخصصة.
- عمل بعض المشروعات التكنولوجية الهامة مثل: مشروع الحكومة الإلكترونية، وربط المدارس بعضها ببعض، ومشروع حاسب لكل بيت.
- تدريب عدد كبير من المعلمين على مهارات الحاسب الآلي.

٢ - على مستوى الإدارة:

تمثلت عناصر القوة الموجودة داخل إدارة المطرية التعليمية في:

- الثروة البشرية؛ حيث يرون أن هناك معلمين مؤهلين جيدا، ولكن لا تتاح لهم الفرصة لإعطاء طلابهم نظرا لضيق الوقت، وكثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقهم، وكذلك وجود عدد كبير من الطلاب الجادين الذين لديهم استعداد كبير للتعلم، ويعوقهم عدم وجود أوقات للمناقشة نظرا لقصر اليوم الدراسي، وكذلك شيوع الروح الطيبة بين العاملين بالإدارة ككل.
- وجود أجهزة حاسوب داخل المدارس، ولا يستطيع أحد الاقتراب منها خوفا من إحداث عطل بها يتحمله المسئول عنها.
- الاستماع إلى آراء أولياء الأمور والاستجابة لها نظرا لأن رئيس مجلس الآباء أصبح صاحب التوقيع الأول قبل المدير فى صرف أى مستحقات مالية تخص المدرسة.
- وجود عدد كبير من المدارس الخاصة المؤهلة تكنولوجيا.

ثالثا: المخاطر:

١ - على المستوى العام:

- طمس الهوية وتبنى ثقافات أجنبية.
- تزييف الوعى لدى الدارسين إذا لم يكونوا مؤهلين بالقدر الكافى الذى يجعلهم يميزون فيه بين الغث والثمين.

٢ - على مستوى الإدارة التعليمية:

هناك عدد من المخاطر التى تحيط بالمنظومة التعليمية منها:

- ارتفاع نسب الأمية مما يؤدى إلى عدم اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم.
- ارتفاع الكثافة السكانية بالحى، وعدم وجود أراضٍ لبناء مدارس جديدة، وإن وجدت فيعوق بناءها الروتين.
- بطالة المتعلمين.
- وجود مكبرات الصوت العالية.
- انتشار الباعة الجائلين حول المدارس.
- كثرة المخلفات بجوار المدرسة.
- ملاصقة مبانى الأهالى للمدارس.

رابعا: الفرص:

١ ـ على المستوى العام:

- وجود شبكة المعلومات العالمية.
- التطور التكنولوجى الكبير فى الأجهزة.
- بدء استخدام أسلوب اللامركزية.
- ظهور الدعوة إلى ضرورة توافر أنواع بديلة من التعليم تعالج عيوب التعليم التقليدي.
- التفجر المعرفي الكبير، وسرعة تقادم المعلومات.
- الدعوة إلى ضرورة مشاركة المجتمع المدنى فى التعليم.

٢ ـ على مستوى الإدارة:

- وجود رجال أعمال بالحى لديهم الرغبة فى الإسهام فى تحسن العملية التعليمية بالحي.

- وجود بعض الجمعيات الأهلية التى يمكن أن تسهم فى تحسين العملية التعليمية مثل:
- منظمة بلان.
- الجمعية الشرعية بالمطرية.

خامسا: مقترحات التطوير:

بالنسبة للإدارة التعليمية:

- التقليل من الأعمال الإدارية الملقاة على عاتق المعلم، وتوفير وقت يستطيع فيه مقابلة طلابه الذين يحتاجون إلى المزيد من الإيضاح.
- وضع ضوابط وقواعد رادعة للمعلمين والطلاب تشتمل على الثواب مثل العقاب؛ حتى يمكن أن تسهم فى تعديل سلوكياتهم.
- التخلى عن البيروقراطية والجمود.
- وضع نسبة من درجات الثانوية العامة على الحضور حتى تجبر جميع الطلاب على الالتزام بالحضور اليومى للمدرسة.
- ورفع الحد الأدنى للقبول فى الثانوى العام.
- الاستعانة بنظار ووكلاء الإدارات الأخرى التى بها فائض فى هذه الفئة لسد العجز فى الإدارة التعليمية.
- عمل قانون يحدد نسب حضور الطلاب أثناء العام الدارسى حتى يتمكن من حضور الامتحان.
- محاربة الدروس الخصوصية، وإغلاق مراكز التقوية الخاصة المنتشرة فى الحي.

بالنسبة للجوانب التعليمية:

- ضرورة إتقان الطالب للمهارات الأساسية قبل دخوله للمرحلة الإعدادية.
- استمرارية اللغات وعدم توقفها عند صف دارسى معين مثل اللغة الفرنسية التى تتوقف عند الصف الثانى الثانوي.
- إتاحة فرص أكبر للاختيار بين المواد المختلفة فى الثانوية العامة.
- تفعيل تدريس المواد التكنولوجية مثل: الصيانة، والترميمات حتى يستفيد منها الطالب استفادة حقيقية ولا تكون مجرد شكليات.

بالنسبة للتمويل والموارد المادية والبشرية:

- رفع المستوى المادى للمعلم.
- زيادة الأبنية التعليمية.
- إلغاء نظام الفترات وتقليل الكثافة.
- إصلاح الأبنية غير الصالحة للاستخدام، وإصلاح المقاعد والسبورات.
- إمداد معامل العلوم والكمبيوتر والوسائط التعليمية بالأجهزة التكنولوجية والمواد التعليمية الكافية والحديثة.
- توفير أماكن مخصصة للمعلمين والأنشطة والمجالات.
- تشجيع المعلمين على مواصلة دراستهم، وتقدير المتميزين منهم.
- عمل سيارات لنقل طلاب المدرسة التجريبية.
- الارتفاع بالمستوى الاقتصادى للأهالي.

◆ تـوفير أجهـزة الحاسـوب المخصـصة للحكومـة الإلكترونيـة فـى جميـع المدارس بالإدارة.

◆ تـوفير الخطـوط التليفونيـة اللازمـة للمـدارس التـى لـيس بهـا خطـوط تليفونية للحكومة الإلكترونية.

◆ تعميم التغذية على جميع المدارس، وعدم قصرها على مدارس اليوم الكامـل؛ حيـث إن المـدارس التـى بهـا تغذيـة ينـتظم طلابهـا أكثـر مـن غيرها.

◆ زيادة أعداد المدارس لتقليل الكثافة العالية.

بالنسبة للتدريب والإشراف:

◆ تـدريب المعلمـين علـى الأسـاليب الحديثـة فـى التـدريب (داخـل وخـارج مصـر).

◆ إطلاع المعلمين على أحدث ما وصل إليه العلم فى تخصصاتهم.

◆ عمل لجان للمتابعة العملية لا الشكلية.

◆ تدريـب المعلمين على استخدام هذه الأجهزة، وإدخـال بيانـات الحكومـة الإلكترونية، وتوفير مكافآت لهم ووقت، لأن أغلبهم يقوم بمهام أخرى كمعلم، ويمثل هذا عبئًا إضافيًا عليه بلا عائد.

بالنسبة للتقويم ونظم الامتحانات:

◆ تطـوير نظـم الامتحانـات بحيث تعطـى اهتمامـا بـالفهم أكثـر ممـا تعطيـه للحفظ.

◆ عدم ربط الجامعات بمجموع الـدرجات حتـى لا ينـصب اهتمـام الطـلاب على كيفية تحصيل الدرجات أكثر من اكتساب المهارات، وفهم المنهج.

بالنسبة للمناهج وطرق التدريس:

- وضع دليل للمعلم يوضح له أجزاء المنهج، والهدف منها.
- تحديث المناهج بما يتواكب مع متغيرات العصر.
- ربط المناهج بالبيئة المحيطة، ومتطلبات المجتمع.
- عمل قناة اتصال بين واضعى المناهج والمعلمين والطلاب.
- الاهتمام بطرق عرض المادة العلمية فى الكتاب المدرسي.
- استخدام طرق تكنولوجية حديثة فى التعليم تدفع الملل عن الطلاب مثل: التعلم عن بعد، والتعليم من بعد.
- الاهتمام بتوفير الوسائل التعليمية التكنولوجية بشكل جيد وجذاب وكاف.
- تفعيل استخدام المكتبات والبحث العلمى لدى الطلاب.
- ربط التعليم بالإنترنت، وتنمية مهارات الطلاب فى البحث من خلال شبكة المعلومات العالمية.
- الاهتمام بالأنشطة المدرسية عند الطلاب.

بالنسبة للجانب الاجتماعي:

- تحسين صورة المعلم الاجتماعية من خلال وسائل الإعلام المختلفة، وعدم التهكم عليه، وإعلاء مكانته فى نفوس الطلاب.
- محاربة العنف عن طريق التوعية الدينية، وممارسة الرياضة، والتوعية الإعلامية فى الإذاعة والتليفزيون.

- عمل محاضرات وندوات لتقوية الوازع الدينى لدى الطلاب، وتحسين سلوكياتهم، وتوعيتهم بأهمية التعليم ومردوده عليهم لرفع مستوى دافعيتهم نحوه.
- غرس قيم احترام المعلم فى وسائل الإعلام المختلفة.
- عمل محاضرات، أو برامج لتوعية الطلاب بطبيعة المواد التى يختارونها فى الثانوية العامة بما يتناسب مع قدراتهم نظرا لجهلهم بها.
- زيادة فتح فصول محو الأمية بالحى بالتعاون مع الإدارة والحى لأهالى التلاميذ.

بالنسبة للمشاركة المجتمعية:

- تفعيل دور مجالس الآباء.
- عمل تعاون مثمر بين المدرسة وأولياء الأمور، وتوعية أولياء الأمور بأهمية المدرسة، وضرورة حفظ مكانة المعلم لدى طلابه.
- تنسيق التعاون بين المدرسة، والجمعيات الأهلية المختلفة داخل الحي.

خامسا: تعليق عام على نتائج التحليل الميداني:

إن قراءة نتائج الدراسة الميدانية تشير إلى مجموعة من الملاحظات يتمثل أهمها في:

- اتفاق غالبية أفراد العينة فى تحديد المخاطر التى تعانى منها الإدارة مثل:

- ارتفاع الكثافة الطلابية بالمدارس.
- تعدد الفترات الدراسية.
- انتشار الباعة الجائلين حول المدارس.

- إلقاء المخلفات بجوار المدارس.

- تمايزوا فى المشكلات الأخرى؛ فمثلا اهتم المعلمون بمشكلة تدنى سلوكيات الطلاب، وعدم وجود رادع لهم، وتدنى المستويات الاقتصادية والاجتماعية للمعلمين، فى حين اهتم أولياء الأمور بمشكلة الدروس الخصوصية، واهتم المديرون بمشكلة تكرار الغياب من قبل الطلاب، وعدم وجود وسيلة تجبر أولياء الأمور على دفع المصروفات المدرسية.

- اتفقت أيضا غالبية أفراد العينة على أن تلك المشكلات قابلة للحل، وتنوعت حلولهم فى هذا السياق بحسب ما طرحوه من مشكلات - كما سبق عرضه – إلا أن تلك الحلول تتسم بالمثالية ويعوزها الكثير من الواقعية؛ أما فيما يتعلق بالإمكانات المادية، وتجهيزات المعامل؛ فلقد ذكر رئيس وحدة التخطيط أنه لم تأت إليه موارد مالية للباب الثالث المخصص لهذا الشأن منذ ثلاث سنوات، والأرض الواسعة التى تمت الإشارة إليها ذكر رئيس لجنة التعليم بالمجلس المحلى أنها ملك لوزارة أخرى تتمسك بها، وفَصْلُ متكررى الغياب فى المرحلة الإعدادية أمر غير دستورى نظرا لأنها من مراحل التعليم الأساسي، ورفع المصروفات المدرسية أمر غير واقعى لأن الأهالى غير قادرة على دفع المصروفات المدعمة الموجودة حاليا، وغيرها من الحلول التى تسير على هذا المنوال.

- اتفقت جميع أفراد العينة الذين أجابوا بالإيجاب على وجود مواطن قوة داخل الإدارة على أنها تتمثل فى القوة البشرية من طلاب مصرين على النجاح والدراسة برغم سوء أحوالهم المادية، ومعلمين يعملون فى ظل إمكانيات ضعيفة، وإدارة لديها الرغبة فى التطوير، وبالتالى لا توجد لدى المنظومة التعليمية أى مواطن أخرى للقوة.

- اتفقت أيضا رؤية المعلمين وأولياء الأمور والمديرين حول المقترحات الخاصة بتطوير العملية التعليمية على المدى البعيد، وكان أكثرها تفصيلا رؤية المعلمين، وربما يرجع ذلك إلى كِبَر عينة المعلمين مما أدى إلى تنوع الآراء وتباينها.

- اختلفت نتائج تحليل استبانة أولياء الأمور - بشأن ما إذا كانت المدرسة تحقق نتائج طيبة فى امتحانات الشهادات العامة أم لا - مع نتائج استثمارة جمع البيانات الخاصة بالمدارس والإدارة، حيث أشار غالبية أولياء الأمور إلى أن المدرسة تحقق نتائج طيبة فى حين أظهرت النتائج الفعلية عكس ذلك؛ حيث ثبت تزايد نسب الهدر من الرسوب والتسرب فى أكثر المدارس وفى الإدارة بشكل عام مما يدل على عدم الثقة فى استجابات أولياء الأمور، ومرد ذلك يرجع إلى أن غالبية أفراد العينة من المعلمين الذين لهم أبناء داخل المدرسة التى يعملون بها، ويريدون تحسين صورة مدرستهم لأنها فى النهاية تنسب إليهم.

- اتفقت نتائج التقييم العام للمدارس مع نتائج بطاقة الملاحظة ومع استثمارة جمع البيانات الخاصة بالمدارس حيث؛ تبين أن المدرسة الإعدادى للبنين هى أقل المدارس فى مستوى الأداء من خلال إجابة أولياء الأمور على الأسئلة الخمسة الأولى التى تقيم مستوى المدرسة، وكذلك أظهرت المدرسة نفسها أقل النسب فى بطاقة الملاحظة الخاصة بصلاحية المرافق والخدمات الخاصة بالمدرسة، كما أظهرت أيضا أعلى النسب المسجلة للهدر والرسوب فى الاستمارة الخاصة بجمع البيانات من المدارس.

- اتفقت بطاقة الملاحظة بشأن المقاعد مع ما ذكره المعلمون من عدم صلاحية المقاعد للاستعمال؛ حيث أثبتت بطاقة الملاحظة أن أكثر من نصف المقاعد غير صالحة للاستعمال وتحتاج إلى صيانة وإصلاح.
- اتفقت استمارة جمع البيانات من الإدارة مع ما ذكر رئيس وحدة التخطيط بالإدارة من عدم وجود مدرسة للثانوى التجريبى للغات بالإدارة.
- أظهرت استمارة جمع البيانات من الإدارة واستمارة جمع البيانات من المدرسة ما يلي:
- قلة نسب الرسوب فى المدارس الإعدادية الموجودة بالعينة عن نسب الرسوب فى المرحلة الإعدادية ككل على مستوى الإدارة، والعكس فى المرحلة الثانوية؛ فقد زادت نسب الرسوب والهدر فى مدارس العينة عن نسب الرسوب والهدر على مستوى المرحلة الثانوية ككل فى الإدارة التعليمية.
- ارتفاع الكثافة الطلابية بالمدارس على اختلاف مراحلها، وعلى الأخص المرحلة الابتدائية.
- قلة أعداد المعلمين المؤهلين تربويا على مستوى الإدارة فى مادة اللغة العربية والمجالات.
- اتفقت نتائج التحليل الخارجى القريب والبعيد لمنظومة التعليم العام من خلال الوثائق والتقارير، مع التحليل الميدانى للدراسة من خلال آراء عينة الخبراء وذلك فى الفرص والمخاطر الخارجية، ومواطن القوة والضعف الداخلية التى يمكن أن تؤثر على منظومة التعليم العام فى مصر.

***

هوامش الفصل

(١) البرنامج الإنمائى للأمم المتحدة، ومعهد التخطيط القومي: مصر تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣: التنمية المحلية بالمشاركة، مرجع سابق، ص٣٩.

(٢) المرجع السابق: ص ٣٩.

(٣) مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: إنجازات محافظة القاهرة خلال الفترة من ٢٠٠١-٢٠٠٤ ، مرجع سابق، ص(٤.

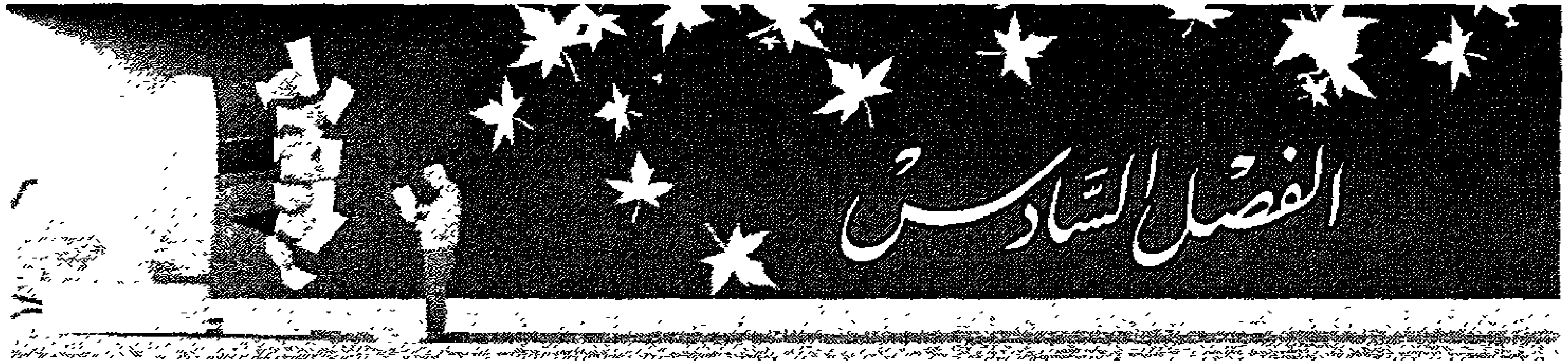
(٤) رئاسة حى المطرية: دليل خدمة المواطن (القاهرة: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بحى المطرية، بدون تاريخ) ص ٧.

(٥) رئاسة حى المطرية: دليل خدمة المواطن، مرجع سابق، ص ص٧٩-٨٩.

(٦) لمعرفة المزيد حول برنامج (SPSS) يمكن الرجوع إلي:

- رجاء محمود أبو علام: مرجع سابق.
- أحمد الرفاعى غنيم، نصر محمود صبري: مرجع سابق.

(٧) لمعرفة المزيد حول طريقة وقوانين استخدام هذه الأساليب يمكن الرجوع إلي: فؤاد أبو حطب، وآمال صادق: مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٢ (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٦).



ملامح استراتيجية مقترحة لتطبيق التعلم عن بعد



الاستراتيجية المقترحة وآليات التطبيق

سوف يتناول هذا الفصل ملامح الاستراتيجية المقترحة لتطبيق التعلم عن بعد فى التعليم العام، وذلك من خلال مجموعة من المرتكزات التى سوف تقوم عليها الاستراتيجية، تتمثل فى نتائج التحليل الحرج، بالإضافة إلى نتائج الواقع الميدانى الذى توصلت الدراسة إليه فى حدود عينة الدراسة الميدانية، وتفصيل ذلك على النحو التالي:

أولا: منطلقات الاستراتيجية:

هناك عدد من المنطلقات التى تنطلق منها استراتيجية التعلم عن بعد فى مصر، وتتمثل أهم هذه المنطلقات في:

١- الاتجاهات العالمية الحديثة فى التعليم:

أ- الاتجاه نحو اللامركزية:

هناك بعض الاتجاهات العالمية التى تدعو الآن إلى الأخذ بنظام اللامركزية فى التعليم والمحاسبية، ولقد رصدت إحدى الدراسات بعض التجارب العالمية فى مجال لامركزية التعليم، وتوصلت إلى عدة نتائج هي:(١)

- اللامركزية عملية ممتدة وطويلة الأجل.
- هناك العديد من النماذج ، والوسائل لتنفيذ لامركزية التعليم.

- تبنت معظم الدول أسلوبا متدرجا فى تنفيذ اللامركزية.
- اللامركزية على مستوى المدرسة أكثر ارتباطا بتحقيق أداء أفضل، مقارنة باللامركزية على مستوى الأقاليم.
- سيواجه تطبيق لامركزية التعليم دائما العديد من العوائق والتحديات، ولذا يجب أن يكون هناك مرونة فى التنفيذ.
- يجب تمكين مجالس المدارس لزيادة مشاركة الأهالي.
- كلما زادت مشاركة الأهالي، وزادت المشاركة المجتمعية، أدى ذلك إلى تحسن فى الأداء المدرسي.
- يمكن للأهالي- حتى ذوى المستوى المحدود من التعليم- المشاركة الفعالة.
- تشريع المشاركة لا يفيد إذا لم تقابله رغبة حقيقية فى التنفيذ من القيادات والمسئولين.
- لضمان نجاح اللامركزية - على مستوى المدرسة - يجب تدريب المديرين على المهارات الإدارية، ومهارات القيادة.

ب- المشاركة المجتمعية:

تنبع المشاركة المجتمعية من فكر يؤمن بمجتمع المعرفة، ومجتمع المتعلمين الذين يشاركون فى بناء المعرفة، وفى إثراء منهج التعليم داخل المدرسة وخارجها، وقد لوحظ ارتفاع مستوى التعليم بكل جوانبه كلما اقتربت العمليات التربوية من فكر الناس وحياتهم، واهتماماتهم فى مجتمعاتهم المحلية. ولقد أثبتت التجربة أن نظم التعليم فى جميع الدول تحتاج إلى دعم ومساندة دائمة من الجماهير، والمجتمع المدنى حتى تحقق

الأهداف المرجوة منها، ويأتي هذا الدعم من أولياء الأمور، والمنظمات والمؤسسات المدنية، وأجهزة الإعلام، ورجال الأعمال. [٢]

ولقد أثبتت أحد الدراسات أن المشاركة المجتمعية يمكن أن تسهم في:[٣]

- الارتقاء بالعملية التعليمية، وتحسين الجودة النوعية للخريجين.
- مراعاة ذوى الاحتياجات الخاصة والاهتمام بهم.
- مساعدة الطلاب الفقراء فى الحصول على حقهم فى التعليم بشكل أفضل.
- إمداد المدارس الفقيرة بما تحتاج إليه من أجهزة تكنولوجية، ومساعدات مالية للوصول إلى أهداف التعليم المرجوة.
- المساهمة فى إنشاء مدارس جديدة تخفف من حدة الضغط على المدارس الحكومية، وتتيح الفرص للطلاب غير القادرين للحصول على فرص تعليمية أفضل.

ج- المعايير وضمان الجودة:

إن المعايير هى أساس عملية الاعتماد التربوي، وهى الضمان لتحقيق المسئولية والشفافية، وضمان الجودة وفقا للمستويات العالمية، فهى عملية تقويم لجودة المستوى التعليمي للمدرسة بواسطة هيئات متخصصة غير حكومية لا تهدف للربح، تمارس الاعتماد التربوى للمدارس فى ضوء معايير محددة لكل محور من محاور العملية التعليمية. [٤]

ولقد أثبتت العديد من الدراسات الأجنبية أن الاعتماد الأكاديمى فى العملية التعليمية يمكن أن يسهم في: [٥]

- توفير المزيد من الشفافية والمحاسبية فى العملية التعليميـة، الأمـر الذى قد يسهم فى الارتقاء بجميع عناصر العملية التعليمية.
- الارتقاء بالجودة النوعية للمدارس، الأمر الذى ينعكس بالضرورة علـى جودة مُخرجاتها التعليمية.
- توفير مُناخ تعليمى أفضل للطلاب الدارسين، ولفريق العمل بالمدرسة.
- إعداد مناهج تعليمية متطورة تتفق مع متطلبات العصر.
- الارتقاء بمستوى الإدارة بما يرفع مستوى الأداء داخل أعضائها.

د- إعلاء قيمة الحوار وتقبل الرأى الأخر:

إن هناك افتقارًا إلى ثقافة الحوار فى المجتمعات بشكل عام، وفى المجال التربوى بشكل خاص، بل إن هذه الثقافة تكاد تكون غائبة فى بعض المجتمعات. كما أن هناك افتقارًا إلى الممارسات الجيدة للحوار داخل المدرسة، لغياب دور الدعم المؤسسى لخلق وتنمية ثقافة الحوار. هذا بالإضافة إلى ضعف دور المعلمين فى تنمية ثقافة الحوار داخل المدرسة.[٦]

ولاشك أن للحوار قيمة كبيرة فى تربية الصغار، وأثرًا فى تكوين الفكر الواعى والناضج للطلاب، فالتعليم مثل الشرارة الكهربائية التى تتولد بالاحتكاك بين اثنين مختلفين، ويشير هذا المثل إلى أهمية الدور الحوارى فى التعليم، وأهمية المناقشة، والحوار، والاختلاف بين الأطراف المتعددة للوصول إلى حقيقة الأشياء والتعلم الصحيح.[٧] فالحوار يؤدى إلى طالب أكثر تفكيرا وفعالية وإدراكية. مما يشير إلى أهمية الحوار على شتى المستويات، التربوية والفلسفية، والاجتماعية، والعلمية، وأنه عنصر أساسى لا يمكن الاستغناء عنه، وله دور فاعل فى كل المجالات. حيث إنه يساعد على:[٨]

- تدريس إيجابى ومؤثر فى مختلف المواد الدراسية.
- زيادة نسبة تحصيل الطلاب.
- تنمية ذكاء الطلاب.
- تكوين اتجاهات إيجابية من الطلاب نحو المواد الدراسية التى يدرسونها بالحوار.
- زيادة نسبة التوافق النفسى والاجتماعى للطلاب.
- زيادة المهارات والقدرات المختلفة للطلاب والارتقاء بمستويات التفكير العليا لديهم.
- تكوين طالب أكثر تفكيرا وفعالية وإدراكية.
- تكوين نوعية طلاب تعاونية تتعلم وتفكر، وتحقق الهدف الرئيس من التعليم.

ولقد قامت العديد من الدراسات العالمية بدراسة المميزات الرئيسية للحوار الاجتماعى فى التعليم كمدخل للإصلاح التربوي، وتوصلت إلى أنه: (٩)

- بالرغم من كل التشريعات التى تمت منذ التسعينيات إلا أن الحوار الاجتماعى فى التعليم لم يأخذ منزلته بعد.
- تحتاج منظمات المعلمين إلى تطوير، وتقوية قدراتها التقنية للوصول إلى المعلومات لزيادة قدراتها على المشاركة فى الحوار الاجتماعى للتعليم.
- ضرورة تخصيص دعم مؤسسى لخلق حوار اجتماعي، وتبادل آراء فعال.

◆ زيادة مشاركة المعلمين ومنظماتهم فى الإصلاح التربوى ضرورة لنجاح العملية التعليمية.

وأوصت بضرورة البحث فى الآليات الجديدة للحوار التربوى وتقييم الحوار الاجتماعى فى التعليم من قِبَل المؤسسات الوطنية والمحلية ومقارنتها بالمستويات العالمية لضمان الشفافية والمسئولية، وضرورة نشر الممارسات الجيدة فى الحوار التعليمي.

نتائج تحليل الحرج:

ويمكن تلخيص هذه النتائج فى الجدول رقم (٥٢):

جدول رقم (٥٢)

نتائج تحليل (SWOT) على مستوى جمهورية مصر العربية

المسح الخارجى		المسح الداخلى	
المخاطر	الفرص	الضعف	القوة
- انخفاض المستوى الاقتصادى والاجتماعى للسكان. - وجود نسب من الأمية مرتفعة نسبيا. - عدم الكشف عن نماذج ناجحة فى مجال التعلم عن بعد. - ارتفاع نسب البطالة المتعلمة.	- وجود مبادرات ناجحة فى مجال تكنولوجيا المعلومات - تزايد الاهتمام بالتعلم عن بعد على مستوى الجامعات. - تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم.	- زيادة الإقبال على المدارس الخاصة والإحجام عن المدارس الحكومية. - عدم تناسب المعامل والأدوات المدرسية مع أعداد الطلاب. - انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية. - تدنى المكانة الاجتماعية للمعلم. - غياب القدوة التعليمية. - انتشار العنف فى المدارس. - شعور المعلمين بعدم الرضا الوظيفي، والقهر والظلم، تدنى مستوى أدائهم داخل الفصل. - شيوع الروح العدائية بين المعلم وأولياء الأمور. - كثرة الروتين والتمسك بالشكليات. - غياب الكثير من المعلومات، وعدم توافر بعضها. - ضعف الرغبة فى المشاركة فى الاجتماعات. - عدم الرضا عن القرارات التعليمية الصادرة، والضيق من أسلوب متابعتها. - الإحجام عن تقديم الشكاوى، والميل للتكيف بطرق تضر بالعملية التعليمية. - عدم الاهتمام ببرامج التدريب، وضعف جدواها. - وجود خلل فى نظام الثواب والعقاب.	- التوسع الرأسى فى تكنولوجيا التعليم فى المدارس. - وجود مشروعات تكنولوجية متقدمة. - وجود تعاون بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الاتصالات، والشركات الخاصة) - تنامى الاهتمام بعملية التدريب من خلال مواكبة التدريب والتطوير التكنولوجى مثل: - مدينة مبارك للتعليم بالسادس من أكتوبر. - مركز سوزان مبارك الاستكشافى للعلوم.

المسح الخارجي		المسح الداخلي	
المخاطر	الفرص	الضعف	القوة
		- ارتفاع الكثافة الطلابية بالمدارس. - تعدد الفترات الدراسية. - ارتفاع نسبة الأبنية التعليمية غير الصالحة للاستعمال. - الفقد الكمى الكبير الناتج عن الرسوب والتسرب. - ضعف المرونة فى نظم التعليم الرسمي. - وجود عجز فى أعداد المعلمين فى بعض المواد الدراسية، وبعض المدارس فى بعض الأماكن الجغرافية. - وجود عدد كبير من المعلمين غير المؤهلين تربويا. - عدم مراعاة الفروق الفردية لذوى الاحتياجات الخاصة من المتفوقين، أو المتأخرين دراسيا.	

ثانيا: الرؤية الاستراتيجية:

تطبيق صيغة التعلم عن بعد فى مراحل التعليم العام المصري، للاستفادة من مميزات هذا النوع من التعليم فى حل مشكلات التعليم العام، وتحسين نوعية الخدمة المقدمة والارتقاء بالجودة النوعية للمخرجات التعليمية، وإتاحة الفرصة التعليمية للمحرومين منها بشكل أفضل، وتحقيق التميز، والمنافسة على المستوى العالمي.

ثالثا: الرسالة:

تتمثل رسالة هذه الاستراتيجية في:

١- تقديم نوع موازٍ مكمل – وليس بديلاً- للتعليم التقليدي، يتفق معه فى المحتوى المقدم، ويختلف معه فى طريقة تقديم هذا المحتوى بما يتفق مع عملية التعلم الذاتى التى تختلف كثيرا عن التعليم المدرسى الذى يقوم المعلم بتقديمه.

٢- إتاحة الفرصة التعليمية للفئات المحرومة منه.

٣- تقديم أنماط تعليمية متنوعة من التعلم عن بعد، تتناسب مع ظروف وإمكانات الطلاب المتعاملين معه منها:

- ◆ التعليم الإلكتروني.
- ◆ التعليم من بعد.
- ◆ التعليم الافتراضي.

ويستخدم كل نمط من هذه الأنماط التعليمية بما يتلاءم مع متغيرات البيئة وإمكاناتها المتاحة، ولكل نمط من هذه الأنماط الوسائط والأساليب التعليمية والتكنولوجية المناسبة له، والمناسبة للدارس الذى يستخدمه والبيئة المحيطة به.

٤- مساعدة الطلاب على الوصول إلى مستوى الإتقان التعليمى من خلال:

- ◆ لقاءات دورية بين الطلاب والأساتذة.
- ◆ مكتبة متخصصة، ونظام للاستعارة والبيع.
- ◆ قاعات للاطلاع الإلكتروني.
- ◆ شرائط واسطوانات الاستماع والمشاهدة.
- ◆ القنوات التعليمية المتخصصة

٥- وتحاول هذه الاستراتيجية تحقيق ما يلي:

- ◆ إتاحة الفرص التعليمية لكل من يرغب فيها.
- ◆ مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- ◆ رفع الجودة النوعية لمخرجات العملية التعليمية.
- ◆ تحقيق مبدأ التعلم الذاتي.

◆ مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة.

رابعا: أهداف الاستراتيجية:

تتمثل الأهداف العامة لهذه الاستراتيجية فيما يلي:

١- توصيل الخدمات التعليمية للفئات المحرومة منها.

٢- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

٣- رفع المستوى المهارى للطلاب فى التعامل مع تكنولوجيا العصر الحديث.

٤- رفع الجودة النوعية لمخرجات العملية التعليمية.

٥- تقديم مادة تعليمية مشوقة وجيدة الإعداد، والتقديم ، والتقويم.

٦- جذب الاستثمارات إلى هذا النوع من التعليم، والتوسع فيه.

٧- الإعداد والتدريب المستمر للكوادر التدريسية العاملة فى نظم التعلم عن بعد.

٨- الاستفادة من الخبرات العربية والعالمية فى مجال تطبيق التعلم عن بعد فى مرحلة التعليم العام.

خامسا: الاختيار الاستراتيجي:

تشير أدبيات التخطيط الاستراتيجى إلى أن هناك أربعة بدائل استراتيجية هي:(١٠)

١- استراتيجية الهجوم أو المنافسة: وتستخدم عندما تتعاظم الفرص، ونقاط القوة معا داخل المؤسسة، وتقل التهديدات ونقاط الضعف.

٢- استراتيجية التحول: وتستخدم عندما تكثر نقاط الضعف والفرص معا، وتقل التهديدات ونقاط القوة.

٣- استراتيجية التنويع أو النمو التوسعية: وتستخدم عندما تكثر نقاط القوة والتهديدات معا، وتقل الفرص ونقاط الضعف.

٤- استراتيجية الدفاع: وتستخدم عندما تكثر نقاط الضعف والتهديدات معا وتقل الفرص ونقاط القوة.

الشكل التالى يبين هذه البدائل الاستراتيجية:

شكل رقم (٨)

شكل يوضح البدائل الاستراتيجية

البيئة الداخلية

البيئة الخارجية		نقاط القوة	نقاط الضعف
	الفرص	١ الهجوم	٢ التحول
	التهديدات	٣ التنويع	٤ الدفاع

وبناء على ما سبق عرضه من نتائج تحليل (SWOT) للبيئة الداخلية، وما بها من نقاط للقوة، وأخرى للضعف، والبيئة الخارجية وما بها من فرص وتهديدات فإنه يمكن القول الوضع الاستراتيجي للنظام التعليمى يشير إلى وضع دفاع حيث ترتفع عناصر الضعف والتهديدات بشكل يفوق عناصر القوة والفرص المتاحة، وبالتالى فالبديل الاستراتيجى المناسب هو استراتيجية الدفاع، التى يمكن الانتقال منها إلى الاستراتيجيات الوظيفية.

سادسا: الاستراتيجيات الوظيفية:

تشير هذه الاستراتيجيات إلى التحركات التى ينبغى أن تتبعها الإدارة فى المجالات الوظيفية المختلفة؛ لتحقيق الاستراتيجية الكلية. وفيما يلى تصور مقترح لما ينبغى أن تكون عليه هذه الاستراتيجيات:

١- استراتيجيات تشريعية وقانونية:

ونعنى بها وجود اعتراف رسمى بهذا النوع من التعليم، وإصدار تشريع يحدد تنظيم التعلم عن بعد فى التعليم العام، واللوائح الخاصة به من حيث نظم قبول الطلاب، ونظم الدراسة، والبرامج المقدمة والمناهج، ونظم التقويم والامتحانات، وإصدار الشهادات واعتمادها، ونوعية المؤسسات التى يمكن أن تقدم هذا النوع من التعليم، ونظم ترخيصها، والهيكل الإدارى للمؤسسات المقترحة، ونظم الإشراف والمساءلة والرقابة، والتمويل، والكوادر الفنية والأكاديمية والإدارية العاملة...إلخ.

كما ينبغى فتح باب التحويل من التعلم عن بعد إلى التعليم المدرسى التقليدى والعكس، بحيث لا يحرم من انتهى مبرر التحاقه بالتعلم عن بعد من الالتحاق مرة أخرى بالتعليم المدرسي.

٢- استراتيجيات إدارية:

هناك العديد من الاستراتيجيات الإدارية على مختلف المستويات والأصعدة، ومنها:

المؤسسات القائمة على التعلم عن بعد:

أ- إنشاء هيئة قومية للتعليم المفتوح على مستوى الجمهورية، وإنشاء مراكز رئيسية للتعليم المفتوح فى كل محافظة تتبع هذه الهيئة، وكذلك

إنشاء مراكز فرعية فى كل حى تتبع المركز الرئيسى للتعليم المفتوح فى المحافظة.

ب- إنشاء قسم، أو إدارة داخل وزارة التربية والتعليم للتعليم المفتوح.

ج- تخصيص المدارس أثناء الفترة المسائية لتدريب طلاب التعلم عن بعد.

د- عمل توسع لمراكز التعلم عن بعد بالجامعات؛ لتشمل التعليم العام بجوار التعليم الجامعي.

هـ- إعطاء تصريح لبعض المراكز الخاصة للتعليم المفتوح على مستوى الجمهورية لتعليم الطلاب الراغبين فى هذه الخدمة، وذلك تحت إشراف وزارة التربية والتعليم.

و- التعاون مع مؤسسات المجتمع المدني، والجمعيات الأهلية، ودور العبادة، تحت إشراف وزارة التربية والتعليم إذا توافرت فيها شروط تصريح تقديم التعلم عن بعد.

ز- عمل وحدات ذات طابع خاص فى المراكز القومية التربوية والجامعات لتقديم التعلم عن بعد.

أما بالنسبة لنمط الإدارة المتبع فيقترح فيه الآتي:

ح- اتباع مؤسسات التعلم عن بعد لأسلوب الإدارة اللامركزية.

ط- وجود نظام يضمن الشفافية والحاسبية.

ي- البعد عن البيروقراطية، وتوفير المرونة اللازمة فى إجراءات القبول والتعامل مع مؤسسات التعلم عن بعد.

ك- توفير نظام الإدارة الرقمية للراغبين فى الالتحاق من خلال الإنترنت.

ل- عمل شبكة معلومات إلكترونية شاملة للتعليم المفتوح، والمؤسسات المعتمدة حتى تساعد الملتحقين على تعرف هذا النوع من التعليم، وإبداء الرأى فيه.

م- عمل قاعدة معلومات وبيانات، ومؤشرات إلكترونية شاملة، حتى تساعد متخذ القرار على أخذ القرار الصائب.

ن- الأخذ بمتطلبات إدارة الجودة الشاملة، لرفع أداء المؤسسات القائمة على التعلم عن بعد.

يشترط فيمن يتقدم للمؤسسات القائمة على التعلم عن بعد بالتعليم العام أن:

- أن يكون حاصلا على شهادة إتمام المرحلة الابتدائية، أو شهادة محو الأمية، بالنسبة للالتحاق بالمرحلة الإعدادية، وشهادة إتمام المرحلة الإعدادية بالنسبة للراغبين فى الالتحاق بالمرحلة الثانوية.
- أن يجتاز اختبارًا أكاديميًا للتأكد من إجادته للمهارات الأساسية لتفادى ضعف المستوى الناتج عن النقل الآلى للطلاب فى مرحلة التعليم الأساسي، وذلك بالنسبة للمتقدمين للصف الخامس، والسادس الابتدائي.
- أن يلتحق بدورة تدريبية لتعليم الكمبيوتر، والتعامل مع المهارات الأساسية اللازمة للتعليم المفتوح، تنظمها مؤسسات التعلم عن بعد المعتمدة للراغبين فى الالتحاق، ويجتاز الاختبارات اللازمة للتأكد من إجادته لتلك المهارات.
- أن يكون هناك مبرر مقبول يمنعه من الالتحاق بالمدارس التقليدية سواء بشكل عام، أو فى أحد المواد الدراسية.

أما عن إجراءات القبول فتتمثل فيما يلي:

- يقوم الطالب الذى تنطبق عليه شروط القبول بالتقدم إلى أى مؤسسة معتمدة من مؤسسات التعلم عن بعد، ويقوم بملء الاستمارة المخصصة للالتحاق، ودفع الرسوم الدراسية اللازمة للمرحلة المتقدم إليها، ويحدد له موعدا لدخول الامتحان الأكاديمي.
- يتقدم الطالب لدخول الامتحان الأكاديمى للتأكد من إجادته للمهارات الأساسية، وعند نجاحه يُحَدَّدُ له موعد للالتحاق بالدورة التكنولوجية المخصصة لإجادة المهارات اللازمة للتعليم المفتوح.
- يقوم الطالب بدخول امتحانٍ آخرَ للتأكد من اكتسابه للمهارات التكنولوجية اللازمة للتعامل مع التعلم عن بعد.
- عن نجاح الطالب فى الاختبار الثانى يقوم بملء استنمارة يحدد فيها البرنامج الذى يريد الالتحاق به، والمواد التعليمية التى يرغب فى دراستها، وأساليب التدريس المناسبة له، وأسلوب وتوقيت التقويم الذى يتناسب مع ظروفه، ثم يقوم بتسلم الحقيبة التعليمية المخصصة له، التى تضم دليلاً للدارسة يعرف الطالب بكل ما له وما عليه، والمواد الورقية المطبوعة، والوسائل التكنولوجية المساعدة له على الفهم والاستيعاب.

٣- استراتيجيات تمويلية:

يقترح أن يتعدد تمويل مؤسسات التعلم عن بعد بحيث:

- يكون هناك دعم حكومى مشترك لجميع مؤسسات التعلم عن بعد يتمثل فى توفير الأشرطة والاسطوانات، والمواد التعليمية المختلفة المستخدمة، والمواد الورقية والأدلة.

- مشاركة المجتمع المدنى - ممثلا فى الجمعيات الأهلية، ورجال الأعمال والمراكز التى حصلت على ترخيص – فى تقديم الخدمات الطلابية المختلفة من توفير لقاءات دورية، وقاعات إلكترونية، ومكتبات لاستعارة الكتب، وغيرها من الخدمات الطلابية، على أن تقدم تلك الخدمات بعائد مادى من المستثمرين للقادرين، ومجانا من الجمعيات الأهلية لغير القادرين.
- عمل صناديق خاصة لدعم الطلاب غير القادرين على دفع المصروفات المقررة.
- الرسوم التى يدفعها الدارسون، يعفى منها غير القادرين على اعتبار أن التعليم الأساسى حق تكفله الدول للجميع.
- توظيف المنح الأجنبية الخاصة بالتعليم لإنشاء مراكز مجانية للتعليم المفتوح فى المناطق الشعبية الفقيرة المحتاجة إليه.
- ترشيد الإنفاق على تنفيذ جوانب الاستراتيجية بحث يعطى كل جانب من جوانبها الإنفاق الذى يستحقه دون زيادة مُهْدِرَة، أو نقصان مُخِل.

٤- استراتيجيات تعليمية برامجية:

يجب أن تتميز برامج التعلم عن بعد بالتنوع والمرونة وتتيح فرصة أكبر للاختيار أمام الطلاب بما يتناسب مع ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والعلمية وغيرها، وعلى ذلك يقترح أن يكون هناك برنامجان فى مؤسسات التعلم عن بعد هما:

أ- **برنامج للمتفرغين:** وفى هذا البرنامج يقوم الطالب بدخول الامتحان للسنة الدراسية الملتحق بها فى خلال سنة واحدة من تاريخ الالتحاق،

ويكون خلال هذه السنة قد أنهى دراسة كل المواد المقررة عليه، فى هذا البرنامج، ويسمح للدارسين باختيار أحد النظامين التاليين:

- **النظام الشامل:** وفيه يتم دراسة كافة المقررات بمؤسسة التعلم عن بعد.
- **النظام الجزئي:** وفيه يدرس الطالب المقيد بالتعلم عن بعد بعض المواد بالتعليم التقليدى أو العكس.

ب- **برنامج غير المتفرغين:** وفيه يقرر الطالب أن يمد فقرة السنة الدراسية إلى سنتين أو ثلاثة ميلادية لظروف خاصة، ويجبر الطالب خلال السنتين أو الثلاثة على إنهاء جميع المواد المقررة، ودخول الامتحان قبل انتهاء ثلاث السنوات على الأكثر.

ومن الممكن للطالب الانتقال من أى من البرنامجين السابقين إلى التعليم المدرسى، والعكس وفقا لما يتناسب مع ظروفه وإمكاناته.

أما بالنسبة للمقررات التعليمية، فهى نفس المحتوى الذى يدرس فى المدارس التقليدية، ولكنه يختلف فقط فى أسلوب عرض؛ فالمقررات فى المدارس التقليدية تصمم على أن هناك معلمًا يقوم بشرحها وتوضيحها، أما مقررات التعلم عن بعد فتصمم بشكل ييسر للطالب فهمها بمفرده دون مساعدة من أحد إلا فى بعض الوسائط التعليمية التفاعلية المصممة خصيصا لذلك.

ويقوم فريق من خبراء المناهج، والتربية، وتكنولوجيا التعليم بإعادة صياغة، وتقديم المقررات الدراسية التقليدية بشكل يتناسب مع نظام التعلم الذاتى لطالب التعلم عن بعد.

٥- استراتيجيات تكنولوجية:

وتقوم على إدماج الوسائط التكنولوجية فى مستوياتها المتعددة، مثل المواد المطبوعة، وأشرطة الفيديو، والحاسب الآلي، والاسطوانات التفاعلية، وشرائط الكاسيت، والقمر الصناعى المصرى "نايل سات"، والقوافل الإلكترونية، وشبكات الإنترنت، والبريد الإلكترونى والتقليدي، والتليفزيون والراديو، وجلسات الاتصال الشخصي، والفيديو كونفرانس.

٦- استراتيجيات طلابية:

ينبغى أن تقوم المؤسسات القائمة على التعلم عن بعد بتقديم عدد من الخدمات الطلابية التى تتمثل في:

- لقاءات دورية.
- قاعات إلكترونية للاطلاع.
- نظم الاستعارة والبيع.
- مكتبة متخصصة.
- الاستماع والمشاهدة.
- السماح للطلاب المقيدين بدخول جميع مصادر التعلم مثل: (معامل العلوم، معامل اللغات، معامل الوسائل، المكتبات المتخصصة) وذلك فى أوقات متنوعة تتناسب مع ظروف، واحتياجات الدارسين.

٧- استراتيجيات تقويمية:

يمكن أن يتم متابعة وتقويم طلاب التعلم عن بعد من خلال الأساليب التالية:

- واجبات يومية، أو أسبوعية بحسب التوقيت الذى يختاره الدارس فى البرنامج الذى يلتحق به، وذلك عن طريق البريد الإلكتروني، أو جلسات الاستماع الليلية.
- تكليفات دورية متنوعة لتنمية المهارات العلمية، والتكنولوجية المختلفة من جمع مادة علمية، إلى تلخيص أفكار، إلى كتابة تقارير وذلك بما يتناسب مع المرحلة التعليمية الملتحق بها الدارس.
- اختبارات دورية بعد انتهاء كل وحدة دراسية للتأكد من استيعاب الطالب لها.
- امتحانات فصلية بعد نهاية كل فصل دراسي.
- امتحانات نهائية بعد انتهاء السنة الدراسية، ووصول الدارس إلى مستوى الإتقان المطلوب.
- تتم الاختبارات والامتحانات كلها عبر الشبكة، ولكن فى قاعات مجهزة داخل مؤسسات التعلم عن بعد للتأكد من هوية الطلاب.
- عدم التقيُّد بمواعيد ثابتة للامتحانات، وتركها وفقا للبرنامج الملتحق به الدارس، فالعام الدراسى للمتفرغ هو سنة ميلادية، أما لغير المتفرغ فيتراوح بين سنتين إلى ثلاثة وفقا لما يختاره، ويجتاز الطالب خلال هذه الفترة الامتحانات المقررة عليه، عندما يصل إلى مستوى الإتقان المطلوب دون التقييد بمواعيد ثابتة.

٨- استراتيجيات إعدادية تدريبية:

وتتصل بإعداد معلم التعلم عن بعد وتدريبه من خلال:

- عمل تخصص للتعليم المفتوح بكليات التربية مثل: أقسام اللغات بالكليات المختلفة، وتدريبهم على التدريس من بعد، والتواصل من بعد.

◆ عمل دورات تدريبية للمعلمين الأكفاء للتدريس فى برامج التعلم عن بعد، وذلك على طرق التدريس المناسبة، والمهارات التكنولوجية اللازمة.

◆ عمل دورات تدريبية أخرى لإطلاع المعلمين على كل ما هو جديد فى مجال طرق تدريس التعلم عن بعد، والوسائط التكنولوجية المستخدمة فى ذلك.

سابعا: العوامل الحاكمة للنجاح:

هناك مجموعة من العوامل التى يمكن أن تؤثر - بشكل كبير - فى ترجمة الاستراتيجية المقترحة إلى حيز الوجود، وتحقيق أهدافها، ومن أهم هذه العوامل:

١- توفير الأنظمة المساعدة على تنفيذ الاستراتيجية:

فلا يمكن أن تنجح استراتيجية تطبيق التعلم عن بعد فى التعليم العام إلا بالتعاون مع مجموعة من الأنظمة، أو الجهات المساعدة مثل:

◆ التعاون مع بعض الجهات الأخرى المساعدة منها:

◆ وزارة الاتصالات: وذلك لتوفير تقنيات، والاتصالات، والمعلومات اللازمة لبرامج التعلم عن بُعد سواء فى الجامعات، أو المدارس أو فى المراكز البحثية المتخصصة، أو المراكز الخاصة المعتمدة، أو الجمعيات الأهلية.

◆ وزارة التعليم العالي: وذلك للتنسيق معها فى إمكانية عمل قسم للتعليم المفتوح العام فى مراكز التعلم عن بعد الملحقة بالجامعة.

- الجمعيات الأهلية: وذلك لعمل مراكز مدعمة معتمدة للتعليم المفتوح لغير القادرين عليه.
- الجهات المسئولة عن سن التشريعات والقوانين: وذلك لسن التشريعات اللازمة للتعليم المفتوح حتى يقبل الناس عليه.
- توفير نظام متكامل للتخطيط لدى المنظومة التعليمية ليساعد فى تنفيذ الاستراتيجية، وذلك عن تقديم الخطة، وإجراء الدراسات اللازمة لإعداد النظام، ثم وضع نظام للتخطيط التنفيذي، وتجربته على الأنظمة الموجودة وتعديله للوصول إلى الشكل النهائى لنظام التخطيط المتكامل.
- تعديل الهيكل التنظيمى القائم بالوزارة بما يتناسب مع تنفيذ الاستراتيجية المستهدفة، وعمل وحدات تعليمية جديدة تساعد على تنفيذ أهداف الاستراتيجية، ومنحها السلطات المناسبة، والتنسيق بين الوحدات الجديدة والوحدات القائمة بالفعل.
- تدريب الكوادر البشرية اللازمة للاستراتيجية من إداريين ومعلمين، وقياديين.
- توفير نظم المعلومات التى تساعد على تنفيذ الاستراتيجية.

٢- تهيئة الاستراتيجية للتنفيذ:

ينبغى تهيئة الرأى العام، وتوعيته بالاستراتيجية أولا قبل تنفيذها، وكذلك جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية وذلك لضمان نجاحها، ويأتى ذلك عن طريق:

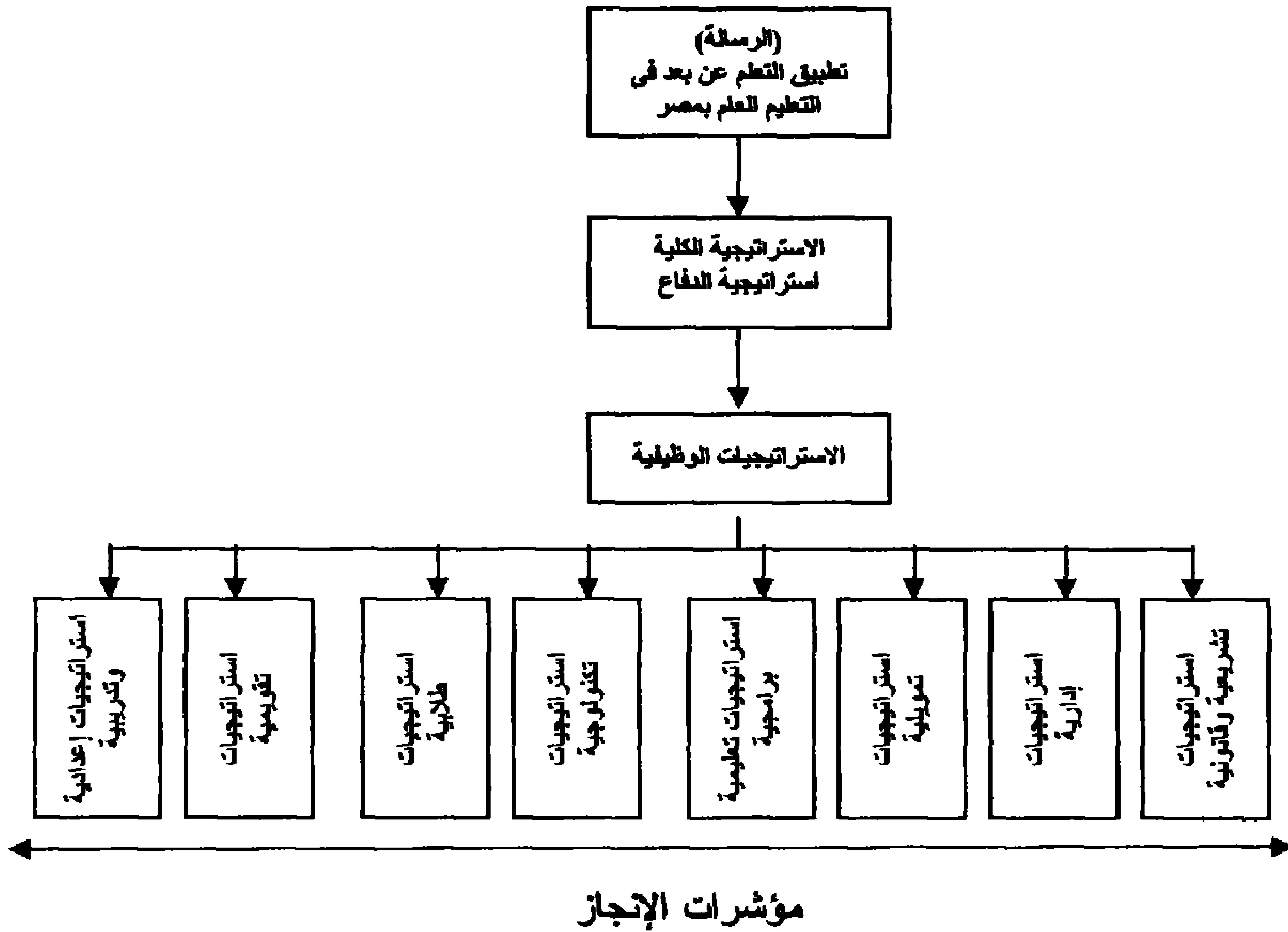
- تحديد الزمن المتوقع من الاستراتيجية، فمن المتوقع أن يتم تنفيذ هذه الاستراتيجية على عشر سنوات من ٢٠٠٧ إلى ٢٠١٦م، وذلك حتى يمكن بناء الأبنية اللازمة، وتوفير الإطار القانونى اللازم، وصياغة المناهج، وتصميمها بما يتناسب مع برنامج التعلم عن بعد، وتوفير معلم

التعلم عن بعد، وتوفير التمويل اللازم لذلك، وتدريب الكوادر الإدارية على نظم التعلم عن بعد.

- الإعلام والمعرفة بالخطة الاستراتيجية: فيجب أن يكون جميع العاملين داخل المنظومة التعليمية، والرأى العام على وعى تام بأبعاد هذه الاستراتيجية، وذلك من خلال:
- توزيع خطط مكتوبة من الخطة الاستراتيجية للعاملين بالمنظومة التعليمية.
- نشر هذه الخطة على الإنترنت للراغبين فى الاطلاع عليها من الجمهور.
- نشر المعلومات المتاحة فى الجرائد الرسمية لكل المواطنين.
- عمل لقاءات تليفزيونية للإجابة على الأجزاء الغامضة لدى الجمهور، وبيان مدى الإفادة منها.
- حشد الجهود، وتعبئة العاملين: فعلى وزارة التربية والتعليم انتقاء العناصر المتميزة من المعلمين، وتدريبهم على المهارات اللازمة لمعلم التعلم عن بعد، والإعلان عن شروط اعتماد هيئات التعلم عن بعد.
- وضع مستويات الأداء أو مؤشرات النجاح: فينبغى وضع قائمة من مؤشرات النجاح الحرجة يتم من خلالها إعداد مستويات الأداء لكل الاستراتيجيات الوظيفية داخل المنظومة التعليمية، حتى يمكن مراجعة الاستراتيجية فى مراحل تنفيذها، وتحديد الانحرافات عن مستويات الأداء المحددة مسبقا، ويتم مكافأة الذين حققوا نجاحا فى مؤشرات النجاح، ومعاقبة من يخالف هذه المؤشرات.
- ترجمة الاستراتيجيات إلى خرائط: والشكل التالى يبين خريطة استراتيجية تطبيق التعلم عن بعد فى التعليم العام:

شكل رقم (٩)

خريطة استراتيجية التعلم عن بعد فى التعليم العام



٣- مراعاة المتطلبات الفنية لتطبيق التعلم عن بعد:

هناك عدد من المتطلبات الحديثة فى مجال تطبيق التعلم عن بعد، ولقد تولدت من خلال نظريات التعلم عن بعد، حيث تمثل كل نظرية رؤية جديدة، أو اتجاهًا جديدًا فى مجال التعلم عن بعد، يعبر عن آراء مجموعة من الأفراد يأتى فى مقدمتهم واضع النظرية التى تولد منها الاتجاه، وكما ذكر من قبل فإن هذه النظريات تمثل نظريات تكاملية يكمل بعضها بعضًا ولا يغنى إحداها عن الأخرى، وليست تبادلية اختلافية، وبالتالى فإن ذلك ينسحب بالضرورة على الاتجاهات الحديثة فى هذه النظريات، فكل منها يكمل الآخر، وينبغى مراعاتها جميعا، وعدم النظر إلى واحدة منها دون الأخرى، وتتمثل أهم هذه الاتجاهات في:

أ- الاهتمام بخصائص الفرد المتعلم من بعد:

إن الدراسات الحديثة الآن تحاول التركيز على خصائص الفرد المتعلم من حيث استقلاليته، وقدراته، ومهاراته، ودوافعه، حيث إن الدراسات الحديثة قد أثبتت أن أهداف المتعلم ودوافعه لها تأثير كبير على عملية التعليم، وهناك أيضا علاقة كبيرة بين خصائص المتعلم، وبين تأثيرات هذه الخصائص على عملية التعليم، فيمكن تحسين استعداد المتعلم وخصائص المتعلم من خلال التكرارية، حيث يكون أداء المتعلم أفضل فى كل مرة عن المرة السابقة، فيرتفع مستوى استعداده، ودافعيته نحو التعلم.

ب- التفاعل التعليمي:

اختلفت الآراء، وتعددت حول التفاعل، وأنواعه، ومستوياته التى تؤثر على التعلم، وهل يقوم التفاعل بتسهيل التعلم والنقل، وكيف يمكن أن يساهم التفاعل المتزامن وغير المتزامن فى التعلم، وهل يكون التفاعل أكثر أهمية بالنسبة لأنواع معينة من المتعلمين؟ وهل من الواجب أن يتغير التفاعل بمرور الوقت عند القيام بتصميم مقرر تعليمى جديد من بعد؟ وهل يستحق التكلفة.

فالتفاعل يؤدى إلى عملية بناء مشترك للمعرفة، وهو العملية التى يتم بها تثبيت المساهمات من المتعلمين مع بعضها البعض، حتى تكون البناء المعرفي الجديد، ولذلك يؤكد هذا الاتجاه على ضرورة التفاعل وأهميته فى التأثير على عملية التعلم.

ج- الفعالية الاجتماعية:

أظهرت الدراسات الحديثة وجود علاقة قوية بين المعرفة والعمليات الاجتماعية، وأن العوامل الاجتماعية أصبحت بمثابة مادة محفزة لعملية بناء المعرفة، كما توصلت بعض الدراسات إلى أن التشجيع والتدعيم

والمرح من العوامل التى تساعد على تحمل المسئولية ، وأداء المهام، والبيئة التى تتمتع بالتشجيع الإيجابى يكون للمشاركين فيها الرغبة فى إعطاء آراء أكثر، وتكون مشاركتهم أكثر إيجابية، كما أن أصحاب الآراء المعتدلة يكون لهم دور كبير فى الحِفاظ على تسهيل تبادل المعلومات، وتوفير مساحة أكبر من المشاركة والتعاون.

ولذلك فقد برز الاهتمام بالتعلم التعاونى، والاتصال عن طريق الحاسب الآلى، حيث يوفر نوعا من المشاركة والفعالية الاجتماعية.

د- الحضور الاجتماعي:

يقصد بالحضور الاجتماعية التناسق بين المجموعة والمساواة الاجتماعية، والمناخ الاجتماعى العاطفى لخبرة المتعلم، وقد أكدت العديد من الدراسات أهمية المُناخ النفسى والاجتماعى فى التأثير على عملية التعلم، كما أن الاتصال عن طريق الحاسب الآلى – كوسيط - يكون أقل فى صفته العاطفية والاجتماعية أو الشخصية من الاتصال الجارى وجها لوجه، ولذلك فإن التفاعلات المتبادلة من الواجب عليها أن توفر تبادل معلومات كافيةٍ لتمكين أصحاب الاتصال من تطوير معرفة شخصية بيئية وعلاقات راسخة ثابتة.

وقد أثبتت بعض الدراسات أن المشاركين شعروا بحاسة أعلى للحضور الاجتماعى فى داخل مؤتمر الاتصال عند استخدام أيقونات عاطفية تعبر عن العواطف مثل (☹، ☺) مما أثر إيجابيا على خبراتهم الاجتماعية.

هـ- توحيد البيئة الثقافية:

هناك مجموعة من العوامل الثقافية المتنوعة التى تؤثر بشكل مباشر على بيئة التعلم منها: (اللغة واللهجات، الفاصل بين المدرسين والطلاب،

اختلافات النوع، الاتجاهات الجماعية ضد الاتجاهات الفردية، الإدراك الحسى للصراع وكيفية إدارته، الحضور الاجتماعي، وإطار الزمن الذى تؤدى فيه المجموعة وظيفتها، مستوى تنوع المهارات التقنية).

وتبرز أهمية دراسة هذه العناصر المتعلقة بالثقافة والنوع فى التعلم عن بعد مع انتشار الشبكة الدولية للمعلومات حيث إن دراسة هذه الأمور فى بيئة التعلم أصبح ذا أهمية كبيرة ومتزايدة؛ فقد أثبتت الدراسات أن هناك علاقة قوية بين العمليات المعرفية، والعمليات الاجتماعية فى العملية التعليمية، مما يدفع إلى الدراسة الجيدة لتلك العوامل.

ثامنا: تقييم الاستراتيجية:

لاستكمال العمل فى الخطة الاستراتيجية، يلزم تقييم نتائج التطبيق الفعلى لها، ولكل استراتيجية وظيفية سياستها المستقلة فى الرقابة على نتائجها، وهناك عدد من الأساليب لتقييم الاستراتيجية منها:

- المقارنة بين المخطط والمحقق فى مؤشرات الإنجاز المختلفة.
- المقارنة بين وضع المنظمة قبل وبعد تطبيق الاستراتيجية.
- المقارنة بين وضع المنظمة والمنافسين قبل تطبيق الاستراتيجية، وبعد تطبيق الاستراتيجية.

أما عن توقيت التقييم؛ فهناك تقييم مستمر، أو على فترات أثناء التنفيذ لمتابعة سير العمل، وتقييم سنوى لمعرفة تطور المنظمة فى تحقيق أهدافها.

تاسعا: استراتيجية التنفيذية (أو التشغيلية) لإدارة تعليمية (عينة الدراسة) كنموذج لتطبيق التعلم عن بعد فى التعليم العام:

١- منطلقات الاستراتيجية التشغيلية على مستوى عينة الدراسة:

تنطلق الاستراتيجية التشغيلية لهذه الإدارة من تحليل الأدبيات العلمية فى هذا المجال بالإضافة إلى نتائج تحليل (SWOT) للإدارة التعليمية الذى يلخصه الجدول رقم (٥٣) يبين ذلك:

جدول رقم (٥٣)

ملخص نتائج تحليل (SWOT) للإدارة التعليمية عينة الدراسة

المسح البينى للإدارة التعليمية عينة الدراسة			
المسح الخارجي		المسح الداخلي	
مخاطر	فرص	ضعف	قوة
مخاطر اقتصادية: - انخفاض المستوى الاقتصادى لأولياء الأمور. **مخاطر اجتماعية:** - ارتفاع نسب الأمية مما يؤدى إلى عدم اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم. - ارتفاع	- وجود رجال أعمال بالحى لديهم الرغبة فى الإسهام فى تحسن العملية التعليمية. - وجود بعض الجمعيات الأهلية التى يمكن أن تسهم فى	**مشكلات إدارية:** - سحب صلاحيات المعلم لمعاقبة الطلاب المخالفين. - اهتمام لجان المتابعة بالشكل فقط دون جوهر العملية التعليمية. - غياب نظم الثواب والتركيز على نظم العقاب. - قلة استخدام المؤشرات التعليمية. - إثقال المعلمين بأعباء تدريسية. - عدم وجود قوانين تحدد نسب حضور الطلاب فى التعليم الأساسي. - إعطاء سلطات كبيرة لرئيس مجلس الآباء، فلا يستطيع المدير صرف أى مستحقات مالية إلا بالرجوع إليه - ضعف دور الموجهين فى التوزيع المتوازن للمعلمين. - ضعف التخطيط المسبق لاستيعاب الطلاب الذين هم فى سن دخول المدرسة. **مشكلات مادية تمويلية:**	- الثروة البشرية؛ حيث يرون أن هناك معلمين مؤهلين جيدا ولكن لا تتاح لهم الفرصة لإعطاء طلابهم نظرا لضيق الوقت، وكثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقهم، وكذلك

المسح البيئى للإدارة التعليمية عينة الدراسة			
المسح الخارجي		المسح الداخلي)	
مخاطر	فرص	ضعف	قوة
الكثافة السكانية بالحى وعدم وجود أراضٍ لبناء مدارس جديدة، وإن وجدت فيعوق بناءها الروتين. **مخاطر بيئية:** - وجود مكبرات الصوت عالية. - انتشار الباعة الجائلين حول المدارس. - كثرة المخلفات بجوار المدرسة. - ملاصقة مبانى الأهالى للمدارس. - بُعد بعض المدارس عن منازل	تحسين العملية التعليمية.	- ضعف ميزانية الأنشطة المدرسة قياسا بما هو مطلوب. - نقص الخامات والأدوات فى المعامل. - عدم كفاية الأجهزة داخل المعامل. - ارتفاع الكثافة، وتعدد الفترات. - عدم صلاحية المبنى المدرسي، وتجهيزاته. - عدم توافر خطوط تليفونية للحكومة الإلكترونية بالمدارس. - وجود عجز فى أعداد المعلمين فى بعض المواد. - ووجود عدد كبير من المعلمين غير المؤهلين تربويا فى بعض المواد. - تزايد نسب الهدر والرسوب فى المرحلتين الإعدادية والثانوية. - انخفاض نسب الطلاب المقبولين من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية. **مشكلات تعليمية:** - عدم وجود وقت لمساعدة ذوى الاحتياجات الخاصة من الضعاف والمتفوقين - عدم وجود برامج تعويضية للراسبين أو المتسربين. - عدم قيام وحدة المعلومات والإحصاء بالإدارة بعمل مؤشرات تعليمية - وجود حشو كبير فى المناهج. - الاهتمام بالشكل على حساب المضمون. - عدم وجود وسائل للايضاح فى المدارس - وجود فروق فردية كبيرة بين الطلاب. - ضعف تأسيس الطلاب العلمى فى المرحلة الابتدائية. - اعتماد الطلاب على الدروس الخصوصية. - عدم التنسيق بين مواعيد امتحانات آخر العام بين الشهادات وامتحانات النقل.	وجود عدد كبير من الطلاب الجادين الذين لديهم استعداد كبير للتعلم - وكذلك شيوع الروح الطيبة بين العاملين بالإدارة ككل. - وجود أجهزة حاسوب داخل المدارس - الاستماع لآراء أولياء الأمور والاستجابة لها .

المسح البيئى للإدارة التعليمية عينة الدراسة			
المسح الخارجي		المسح الداخلي)	
مخاطر	فرص	ضعف	قوة
الطلاب.		**مشكلات اجتماعية:** - ارتفاع نسب الطلاب الدارسين دراسة منزلية - وجود مشكلات أخلاقية فى المدارس المشتركة. - عدم احترام الطلاب للمعلمين. - كثرة غياب الطلاب والتسرب. - العنف من قبل الطلاب، وكذلك العنف من قبل أولياء الأمور.	

٢- الأهداف التنفيذية على مستوى الإدارة عينة الدراسة كنموذج:

تتمثل الأهداف التنفيذية لهذه الإدارة فيما يلي:

أ- تقديم أنماط تعليمية تتناسب مع طبيعة الطلاب المستهدفين فى هذه الإدارة والتى تتمثل في:

- التعليم الإلكتروني: ويستخدم لذوى الاحتياجات الخاصة من المتفوقين والمتأخرين دراسيا، والراسبين، والمتسربين، والمحتاجين إلى مساعدة فى إحدى المواد التعليمية.
- التعليم من بعد: وذلك لطلاب المرحلة الثانوية التجريبية لعدم وجود مدرسة فى إدارتهم.

ب- تأهيل هؤلاء الطلاب للالتحاق ببرنامج التعلم عن بعد، وانتقاء الأسلوب المناسب لهم.

ج- القضاء على أمية أهالى هؤلاء الطلاب، والارتقاء بمستواهم الاقتصادي.

د- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

هـ- القضاء على ظاهرة الدروس الخصوصية.

و- عمل برامج تعويضية للطلاب المتسربين، والراسبين فى المدارس التقليدية.

ز- عمل برامج خاصة لرعاية المتفوقين أكاديميا.

ح- عمل برامج خاصة لرعاية المتعثرين دراسيا.

٣- آليات تنفيذ الأهداف:

تتمثل آليات تنفيذ الأهداف التنفيذية السابقة فيما يلي:

أ- تحديد الفئات التى تحتاج إلى التعلم عن بعد داخل الإدارة.

ب- انتقاء المدارس الحكومية التى لا تعمل بنظام الفترتين، وتصلح للعمل فى الفترة المسائية لطلاب التعلم عن بعد.

ج- تجهيز هذه المدارس بالوسائط التكنولوجية اللازمة للدراسة بنظام التعلم عن بعد.

د- انتقاء المعلمين الأكفاء من داخل الإدارة، وعمل دورة تدريبية لهم تؤهلهم كمدرسين بنظام التعلم عن بعد.

هـ- عمل دورات تدريبية للفئات المستهدفة من نظام التعلم عن بعد لتعدهم للالتحاق بهذا النظام.

و- الاستعانة برجال الأعمال والجمعيات الأهلية فى تجهيز المدارس المنتقاة للعمل بنظام التعلم عن بعد فى الفترة المسائية.

ز- عمل الميزانية اللازمة لمرتبات العمال والمعلمين والإداريين الموجودين مع طلاب التعلم عن بعد فى الفترة المسائية.

ح- الاستعانة بالجمعيات الأهلية بالحى لمحو أمية أهالى الطلاب الذين الأميين، حتى يشعروا بقيمة التعليم، ولا يحرموا أولادهم منه.

ط- الاستعانة برجال الأعمال لتوظيف أهالى الطلاب الفقراء حتى لا يجبروا أولادهم على ترك الدراسة والعمل لجلب النقود.

ي- عمل نشرات توزع على طلاب المدارس لتعريفهم بنظام التعلم عن بعد للمتفرغين وغير المتفرغين، وبالنظام الكلى والجزئي، وحثهم على اللجوء إلى نظام المتفرغين الجزئى فى المواد الصعبة عليهم لرفع مستواهم الدراسى بهذه المواد.

***

مراجع الفصل

(١) لورانس بسطا ذكرى وآخرون: مرجع سابق، ص ٢٠.

(٢) وزارة التربية والتعليم: مشروع إعداد المعايير القومية: المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد ١، (القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣) ص ١٣٠.

(3) Summary of the Conference: Decentralization and Social Participation in the School: "The Future of Education Reform in Nicaragua , November 2002 Managua, Nicaragua, Paper written for the project "Empowering Parents While Making Them Pay: Autonomous Schools in Nicaragua," funded by the Tinker Foundation. New York: New School University, Milano Graduate School of Management & Urban Policy, pp: 46-49

(٤) انظر:

- وزارة التربية والتعليم: مشروع إعداد المعايير القومية: المعايير القومية للتعليم فى مصر، مرجع سابق، ص ص ٣٧-٣٨.
- Elaine El-Khawas: Accreditation in the USA: Origins, Developments, and Future Prospects, (Paris: UNESCO,2001) pp 119-135.

- Sandy Garrett: Standards for Accreditation of Oklahoma Schools, (Oklahoma: State Department of Education Printing, 2002)pp3-63.
- Society of American Foresters: Accreditation Handbook , "Standards, Procedures, and Guidelines for Accrediting Educational Programs in Professional Forestry", (Maryland: Department of Science and Education, 2004) pp 2-5.

(5) See:

- Committee on Accreditation : Accreditation Process Policies and Procedures, (Chicago: American Library Association, 2003) p35.
- Council on Education Policies and Procedures: Accreditation Policies and Procedures, (Schaumburg: Council on Education Policies and Procedures, 2004) pp12-13.
- Council on Occupational Education: Handbook of Accreditation, (Atlanta: Council on Occupational Education, 2001) pp37-54.

(6) See:

- Alexander M. Sidorkin: An Ontological Understanding of Dialogue in Education, Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Reguirement for the Degree of Doctor of Philosophy, University of Washington, 1996.
- Jane E. Kenefick: The Use of Dialogue in Education: Research, Implementation and Personal/ Professional

Evaluation, Submitted to the Office of Graduate Studies, University of Massachusetts Boston, Master of Arts, 2004.

(7) Rupert Wegerif: Reason and Dialogue in Education, ISCRAT, 2002.

(8) Mark K. Smith: Dialogue and Conversation, The Encyclopedia of Informal Education, Available at: www.infed.org/bibo/b-dialog.htm. Accessed on: 1/11/2006.

(9) See:

- Marcela Gajardo and Francisca Gomez: Social Dialogue in Education in Latin America: A regional Survey (Geneva: International Labour Office, 2005).
- Riku Matilainen: Report Strengthening European Strengthening European Sector: An Exploratory Study on the State of Social Dialogue in Education in Different Nation Contexts, (Brussels: ETUCE, September 2005)

(١٠) انظر:

- أحمد ماهر: الدليل العملى للمديرين فى الإدارة الاستراتيجية، ط٤(الإسكندرية: الدار الجامعية، ٢٠٠٧) ص ٢٤٦.
- عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، رمضان فهيم غربية: مرجع سابق، ص ١٥٠.

* * *

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

◆ **الوثائق الرسمية والمعاجم:**

١- رئاسة الجمهورية: قانون رقم (٤٧) لسنة ١٩٧٨ بشأن نظام العاملين المدنيين بالدولة، طبقا لأحدث القوانين، ومتضمنا مذكرته الإيضاحية، ولائحته التنفيذية والقوانين والقرارات والكتب الدورية المكملة له والصادرة بشأنه، تجميع: محمد أحمد محمد جادو، فاطمة الزهراء عباس أحمد (القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، ٢٠٠٤)، مادة ٧٨.

٢- رئاسة حي المطرية: دليل خدمة المواطن (القاهرة: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بحي المطرية، بدون تاريخ)

٣- مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: إنجازات محافظة القاهرة خلال الفترة من ٢٠٠١- ٢٠٠٤ (القاهرة: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٠٥).

٤- مركز التعليم المفتوح بجامعة عين شمس: مركز التعليم المفتوح (القاهرة: مركز التعليم المفتوح بجامعة عين شمس، ٢٠٠٥)

٥- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: تطور عدد نوادي تكنولوجيا المعلومات من ٢٠٠٢ إلى ٢٠٠٥ (القاهرة: مركز المعومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٠٦)

٦- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: معدل البطالة، ومعدل البطالة المتعلمة، ٢٠٠٧:Available at

http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=3692., and http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=4975 Accessed on 4-7-2007.

٧- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: إجمالي عدد المدارس المزودة بالحاسب الآلي (القاهرة: مركز المعومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٠٦) Available at: http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=685, Accessed on 4-7-2007.

٨- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: الأمية ١٥ سنة فأكثر جملة (القاهرة: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٠٦) Available at: http://www.idsc.gov.eg/Indicators/IndicatorsResult_Details.asp?IndicatorID=4088, Accessed on 4-7-2007.

٩- مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح: مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح (الجيزة: مركز جامعة القاهرة للتعليم المفتوح، ٢٠٠٥).

١٠- مركز دعم واتخاذ القرار: عدد مستخدمي شبكة الإنترنت على مستوى الجمهورية من عام ١٩٩٧ إلى عام ٢٠٠٦ (القاهرة: مجلس الوزراء، ٢٠٠٧)

Available at:

http://www.idsc.gov.eg/NDSSearch/NdsResult_Details.asp?IndicatorID=657, Accessed on: 4-7-2007.

١١- الهيئة العامة للاستعلامات: البرنامج الانتخابي للرئيس، Available at:

http://www.sis.gov.eg/Ar/Politics/PInstitution/President/program/, Accessed on 1/6/2007.

١٢- وزارة الاتصالات والمعلومات: توقيع اتفاقية بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الاتصالات والمعلومات وشركة أوراكل العالمية لإطلاق خدمة (Think.com) بالمدارس المصرية (القاهرة: وزارة الاتصالات والمعلومات، إدارة الإعلام، ٢..٣)

١٣- وزارة الاتصالات والمعلومات: مرور عام على مبادرة حاسب لكل بيت (القاهرة: وزارة الاتصالات والمعلومات، إدارة الإعلام، ٢..٣) .

١٤- وزارة التربية والتعليم: إحصاء هيئات التدريس طبقا لمؤهلاتهم للمرحلة الإعدادية للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦)

١٥- وزارة التربية والتعليم: إحصاء هيئات التدريس طبقا لمؤهلاتهم للمرحلة الابتدائية للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦)

١٦- وزارة التربية والتعليم: إحصاء هيئات التدريس طبقا لمؤهلاتهم لمرحلة الثانوي العام للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦)

١٧- وزارة التربية والتعليم: احصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٤)

١٨- وزارة التربية والتعليم: احصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٥)

١٩- وزارة التربية والتعليم: احصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦)

٢٠- وزارة التربيـة والتعليـم: إحـصاءات التعلـيم قبـل الجـامعي لعـام ٢٠٠٧/٢٠٠٦ (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٧)

٢١- وزارة التربيـة والتعلـيم: أعـداد المتـسربين والمتـسربات بالمرحلـة الإعداديـة (القاهرة: الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، ٢٠٠٦)

٢٢- وزارة التربية والتعليم: قـانون رقـم (١٣٩) لـسنة ١٩٨١ بـشأن إصـدار قـانون التعليم (القاهرة: مطبعة وزارة التربية والتعليم، ١٩٨١) .

٢٣- وزارة التربية والتعليم: قـانون رقـم ٢ لـسنة ١٩٩٤ بتعديل بعض أحكام قـانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ (القـاهرة: مطبعـة وزارة التربيـة والتعليم، ١٩٩٤)

٢٤- وزارة التربية والتعليم: قانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ بتعديل بعض أحكام قـانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ (القاهرة: مطبعـة وزارة التربيـة والتعليم، ١٩٨٨)

٢٥- وزارة التربيـة والتعليم: قـرار وزاري رقـم (٢٥٠) بتـاريخ ٢٠٠٥/٩/٦، بـشأن معـدلات وظـائف الإدارة المدرسـية بالمراحـل التعليميـة المختلفـة بالمـديريات والإدارات التعليمية، توصيف المهام الملحقة بالقرار، بدون ترقيم.

٢٦- وزارة التربيـة والتعليم: قرار وزاري رقم (١٤٤) بتـاريخ ١٩٩٤/٦/١٥ بـشأن نظام امتحان شهادة إتمام الدراسـة الثانويـة العامـة، والنهايـات الكبري والـصغرى، وأزمنة الإجابة لمواد الامتحان اعتبارا من العام الدراسـي ١٩٩٥/٩٤ (القـاهرة: مكتب الوزير، ١٩٩٤)

٢٧- وزارة التربيـة والتعليم: قرار وزاري رقم (١٩٧) بتـاريخ ١٩٨٩/٨/٢٨ بـشأن تقسيم العام الدراسي إلي فصلين بالتعليم الثانوي العام، (القـاهرة: مكتـب الـوزير، ١٩٨٩)

٢٨- وزارة التربيـة والتعليم: قـراري وزاري رقـم (٢٢٧) بتـاريخ ٢٤/ ١٠/ ٢٠٠١ بشأن حالات وقف قيد الطالب في السنة الدراسية المقيد فيها.

٢٩- وزارة التربية والتعليم: نتـائج امتحانـات الـدورين: الأول والثـاني للتعليم الثـانوي العـام (القـاهرة: الإدارة العامـة للمعلومـات والحاسـب الآلـي، المجلدات مـن سـنة ١٩٩٦:٢٠٠٥)

٣٠- وزارة الخارجيـة المصـرية: إرشـادات القنصلية للمصـريين بمنطقـة دول الخليج (القاهرة: وزارة الخارجية،٢٠٠٥)

Available at:

http://www.mfa.gov.eg/MFA_Portal/arEG/Services/Travel+Guide+Lines+for+specific+areas/Gulf.htm Accessed on: 1-11-2005.

٣١- وزارة المعـارف العموميـة: قـانون رقـم ٢١١ لعـام ١٩٥٣ بـشأن تنظـيم التعلـيم الثانوي (القاهرة: مطبعة وزارة المعارف العمومية، ١٩٥٣).

الرسائل الجامعية:

٣٢- انشراح مصطفى محمد الجبرتي: اتجاهات النخبة العربية الفلسطينية نحو تطوير جامعة القدس المفتوحـة فـي ضـوء الاتجاهـات المعاصـرة للتعليم عن بعد، رسـالة دكتوراه غير منشورة، مقدمـة إلـى قسم أصـول التربيـة بكليـة التربيـة جامعـة عين شمس، القاهرة، ٢٠٠٣.

٣٣- حُسن حـسن خليفـة الـشندويلي: التعليم مـن بعـد لـذوي الاحتياجـات الخاصـة: استراتيجية مقترحة على ضوء التجارب العالمية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، مقدمة إلي قسم أصول التربية، بكلية البنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤.

٣٤- سعيد أحمد سليمان: "الجامعة المفتوحة كصيغة مقترحة لتعليم الكبار في مصر"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، مقدمة إلي قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، ١٩٨٣م.

٣٥- عبير حسن مصطفي حسان: "تصور مقترح لتعليم الطلاب الموهوبين أكاديميا من بعد بالمرحلة الثانوية العامة في مصر في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، مقدمة إلي قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، الزقازيق، ٢٠٠٤م.

٣٦- فاتن محمد عبد المنعم عزازي: رؤية استراتيجية لتجديد التعليم الثانوي العام في مصر، رسالة ماجستير، غير منشورة، مقدمة إلى قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤.

٣٧- لمياء إبراهيم الدسوقي إبراهيم المسلماني: "التعليم الثانوي من بعد علي ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية"، رسالة ماجستير، غير منشورة، مقدمة إلي قسم أصول التربية بمعهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة، القاهرة،٢٠٠٤م.

٣٨- ليلي توفيق نور الدين: "أسلوب التعليم المفتوح ومدي إمكانية الإفادة منه بجمهورية مصر العربية في ضوء بعض الخبرات العالمية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، مقدمة لقسم التربية المقارنة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩١.

٣٩- نجوى يوسف إبراهيم جمال الدين: تخطيط التعليم الجامعي المفتوح في مصر، رسالة دكتوراه مقدمة لقسم أصول التربية ، معهد الدراسات والبحوث التربية ، جامعة القاهرة، ١٩٩٥.

٤٠- هشام هلال عاشور: "التخطيط لاستخدام التعليم عن بعد لمواجهة مشكلة الأمية بالمملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، مقدمة إلي قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٠م.

٤١- ياسر فتحي الهنداوي: العدالة التنظيمية، وأداء المعلمين لسلوك المواطنة بالمدارس الثانوية العامة في مصر، رسالة دكتوراه، غير منشورة، مقدمة إلى قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٦.

التقارير والدراسات:

٤٢- إجلال السباعي: المجلد التاسع التعليم: المسح الاجتماعي الشامل للمجتمع المصري من ١٩٥٢-١٩٨٠ (القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٨٥)

٤٣- برنامج الأمم المتحدة الإنماني، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي: تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام٢٠٠٣: نحو إقامة مجتمع المعرفة (عمان: المطبعة الوطنية بالمملكة الأردنية الهاشمية، ٢٠٠٣).

٤٤- البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، ومعهد التخطيط القومي: مصر تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣: التنمية المحلية بالمشاركة (قليوب: مطابع الأهرام التجارية، ٢٠٠٣).

٤٥- البنك الدولي: تقرير عن التنمية في العالم ٢٠٠٣: التنمية المستدامة في عالم دائم التغير: التحول في المؤسسات، والنمو، ونوعية الحياة (القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر، ٢٠٠٣)

٤٦- تقرير لجنة " إدارة شئون المجتمع العالمي ": جيران في عالم واحد، ترجمة: مجموعة من المترجمين، مراجعة: عبد السلام رضوان، عدد ٢٠١(الكويت: سلسلة عالم المعرفة، ١٩٩٥)

٤٧- رضا محمد عبد الستار: "التعليم غير النظامي للإناث في مصر : دراسة تحليلية"، في : عبد الله بيومي (محرر) : التعليم النظامي، وغير النظامي للإناث في مصر: دراسة تحليلية (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣).

٤٨- سحر الطويلة: البيئة المدرسية في مصر: تحليل حالة المدارس الإعدادية الحكومية (القاهرة: مجلس السكان الدولي، ٢٠٠٠).

٤٩- ضياء الدين زاهر (محرر): تمويل التعليم في مصر (كوديسريا، والقاهرة: المجلس الإفريقي لتنمية البحوث الاجتماعية، ومركز البحوث العربية والإفريقية، ٢٠٠٦)

٥٠- ضياء الدين زاهر: الإصلاح الاقتصادي ومأزق التعليم المصري: دراسة تحليلية (القاهرة: منتدى العالم الثالث، ومنظمة اليونيسيف، ١٩٩٣)

٥١- عبد الله بيومي وآخرون: التعليم النظامي وغير النظامي للإناث في مصر: دراسة تحليلية (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٣).

٥٢- لورانس بسطا ذكري وآخرون: تفعيل نظام إدارة المعلومات التربوية لتلبية احتياجات لامركزية التعليم في مصر (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٦)

٥٣- المجالس القومية المتخصصة: تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، التعليم من بعد وإمكانية استخدامه في التعليم العام مع مطلع الألفية الثالثة، (القاهرة: المجالس القومية المتخصصة، الدورة الثلاثون، ٢٠٠٣)

٥٤- المجالس القومية المتخصصة: موسوعة المجالس القومية المتخصصة ١٩٧٤-١٩٨٩، المجلد السادس، التعليم العام والفني(القاهرة: المجالس القومية المتخصصة، ١٩٩٠)

٥٥- محمد عزت عبد الموجود وآخرون: تقويم مراكز تدريب المعلمين في أثناء الخدمة (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٤)

٥٦- محمد محمد حسن الحبشي وآخرون: فعالية منظومة مقترحة لتقويم جوانب العملية التعليمية في ضوء المعايير القومية للمدرسة الفعالة: دراسة ميدانية تقويمية (القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٥).

٥٧- مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام: التقرير العربي الإستراتيجي (القاهرة: مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام ، ١٩٩٩).

٥٨- مصطفي عبد القادر: التعليم الثانوي: إشكاليات الحاضر وسيناريوهات المستقبل، مشروع ٢٠٢٠ التقرير الختامي (القاهرة: منتدي العالم الثالث، ١٩٩٩)

٥٩- معهد التخطيط القومي وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي: مصر تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٤، (القاهرة: مطابع الأهرام التجارية، ٢٠٠٤).

٦٠- معهد التخطيط القومي وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي: مصر تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣: مؤشرات التنمية البشرية علي مستوي الأحياء والمراكز والمدن (القاهرة: مطابع الأهرام التجارية، ٢٠٠٣).

٦١- وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم ٢٠ عام من عطاء رئيس مستنير: عشر سنوات في مسيرة تطوير التعليم (القاهرة: قطاع الكتب، ٢٠٠١).

٦٢- وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: التعليم المصري في مجتمع المعرفة (القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

٦٣- وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم: تطبيق مبادئ الجودة الشاملة (القاهرة: قطاع الكتب، ٢٠٠٢).

٦٤- وزارة التربية والتعليم: مشروع إعداد المعايير القومية: المعايير القومية للتعليم في مصر، المجلد ١، (القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣)

٦٥- يحيى محمد الصادق : مسح للجهات المختصة بالتقييم والمتابعة ونظم المعلومات بوزارة التربية والتعليم (القاهرة: إدارة التقييم والمتابعة ، برنامج تطوير التعليم ٢٠٠٥)

٦٦- اليونسكو: تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين: التعلم ذلك الكنز المكنون، تعريب: جابر عبد الحميد (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٨)

٦٧- اليونسكو: تقرير عن التربية في العالم ٢٠٠٠: الحق في التعليم: نحو التعليم للجميع مدي الحياة (لبنان: مطابع حسيب، ٢٠٠٠).

الدوريات:

٦٨- بيل جيتس: المعلوماتية بعد الإنترنت طريق المستقبل، ترجمة عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٣١، مارس ١٩٩٨.

٦٩- خوسيه جواكين برونر: "العولمة والتعليم والثورة التكنولوجية"، في: مستقبليات، المجلد ٣١، عدد ١١٨، يونية ٢٠٠١.

٧٠- ضياء الدين زاهر: "التكنولوجيا الرقمية، وأثرها في تجديد النظم التعليمية"، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد ٣٣، يوليو/أبريل، ٢٠٠٤.

٧١- عادل السيد محمد الجندي: "التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بكفاية وفاعلية النظم التعليمية:دراسة تحليلية"، مجلة مستقبل التربية العربية، أبريل ١٩٩٨.

٧٢- محمد إبراهيم عطوة مجاهد: "بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية في مواجهتها"، في: مستقبل التربية العربية، المجلد السابع، العدد ٢٢، يوليو ٢٠٠١.

٧٣- محمد نجم: "قراءات في أرقام الموازنة العامة"، أحوال مصرية، السنة السادسة، العدد ٢١، ٢٠٠٣.

٧٤- منال رشاد عبد الفتاح: "أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال التعليم المفتوح، وإمكانية الاستفادة منها في مصر"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية جامعة المنوفية، العدد١، السنة الثامنة عشرة، ٢٠٠٣.

٧٥- ميتشيو كاكو: رؤى مستقبلية: كيف سيغير العلم حياتنا في القرن الواحد والعشرين، ترجمة: سعد الدين خرفان، مراجعة: محمد يونس، سلسلة عالم المعرفة، العدد ، ٢٠٠١ .

٧٦- نبيل على: العرب وعصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٨٤، أبريل ١٩٩٤.

٧٧- هربرت أ. شيللر: المتلاعبون بالعقول: الإصدار الثاني، ترجمة: عبد السلام رضوان ، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٤٣، مارس ١٩٩٩.

٧٨- الهلالي الشربيني: " التخطيط الاستراتيجي واستخدامه في مؤسسات التعليم العالي رؤية مستقبلية" ، مجلة كلية التربية ، المنصورة ، العدد ٢٠ ، ج ٣ ، ١٩٩٦.

المؤتمرات والندوات:

٧٩- أحمد نظيف: كلمة السيد الدكتور وزير الاتصالات والمعلومات في الجلسة الافتتاحية لمعرض ومؤتمر تليكوم أفريقيا ٢٠٠٤، المنعقد في القاهرة، ٤مايو ٢٠٠٤.

٨٠- إدارة برامج التربية: «رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي: الوثيقة الرئيسية»، المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب، المنعقد في طرابلس في الفترة من ٥: ٦ ديسمبر ١٩٩٨م (طرابلس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨).

٨١- إدارة برامج التربية: "مدرسة المستقبل: الوثيقة الرئيسية"، المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب ، المنعقد في دمشق في الفترة من ٢٩: ٣٠ يوليو ٢٠٠٠م (دمشق: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٠)

٨٢- حازم على صقر: "التعليم عن بعد كمدخل للتوسع في التعليم العالي في مصر"، في: مؤتمر التخطيط الاستراتيجي لنظم التعليم المفتوح والإلكتروني: إطار للتميز، المنعقد في دار الضيافة بالقاهرة في الفترة من ٢٧ إلى ٢٨ مايو ٢٠٠٦م ، ج١(القاهرة: مركز التعليم المفتوح جامعة عين شمس، ٢٠٠٧)

٨٣- حسين مومني: "حرية التعليم في التقاليد العربية والإسلامية"، ندوة التعليم عن بعد (عمان: منتدى الفكر العربي، ١٩٨٨).

٨٤- حمد بن علي السليطي، أحمد علي الصيداوي: مشروع استشراف مستقبل العمل التربوي في دول الخليج العربية: دراسة الاتجاهات العامة للإصلاح التربوي في العالم: نماذج متميزة من المنظمات والهيئات والدول الصناعية والنامية (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٩٨)

٨٥- عايدة أبو غريب وحسن حسن الشندويلي: "التعليم من بعد، والتعليم الإلكتروني وتوفير فرص التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة: تجارب دولية"، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني: التربية الافتراضية والتعليم من بعد: تحديث منظومات التعليم الجامعي المفتوح في الوطن العربي، المنعقد في فندق القدس الدولي بعمان بالأردن في الفترة من ١٩ إلى ٢٠ نوفمبر ٢٠٠٥.

٨٦- محمد حسني مبارك: "مبادرة مجتمع المعلومات المصري"، كلمة ألقاها وزير الاتصالات والمعلومات نيابة عن الرئيس في: منتدى الاتحاد الدولي للاتصالات ضمن فاعليات القمة العالمية لمجتمع المعلومات، المنعقد في جنيف، ٩ ديسمبر ٢٠٠٣.

٨٧- نهى عبد الكريم: "دور المرشد الأكاديمي في الجامعة المفتوحة بين الواقع والمأمول"، في: ضياء الدين زاهر(محرر): مؤتمر المعلوماتية والقدرة التنافسية للتعليم المفتوح: رؤى عربية تنموية، المنعقد في قرية سما العريش بالعريش في الفترة من ٢٦ إلى ٢٨ أبريل ٢٠٠٥، (القاهرة: مركز التعليم المفتوح، ٢٠٠٥)

٨٨- وفاء مصطفى كفافي، وحنان مصطفى كفافي: "تصور مقترح لإعداد معلم التعليم الافتراضي"، في: ضياء الدين زاهر(محرر): مؤتمر المعلوماتية والقدرة التنافسية للتعليم المفتوح: رؤى عربية تنموية، المنعقد في قرية سما العريش بالعريش في الفترة من ٢٦ إلى ٢٨ أبريل ٢٠٠٥، (القاهرة: مركز التعليم المفتوح، ٢٠٠٥)

الكتب:

٨٩- إبراهيم بختي: التعليم الافتراضي وتقنياته (الجزائر: المركز الجامعي بورقلة، ٢٠٠١).

٩٠- إبراهيم بدران: تطلعات لمصر المستقبل: في السياسة والتنمية البشرية والبحث العلمي (القاهرة: نهضة مصر، ١٩٩٩)

٩١- إبراهيم محمد إبراهيم، ومصطفي عبد السميع: التعليم المفتوح، وتعليم الكبار: رؤى وتوجهات (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٥).

٩٢- أحمد إسماعيل حجي: التربية المقارنة (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠)

٩٣- أحمد إسماعيل حجي: التعليم الجامعي المفتوح عن بعد، من التعليم بالمراسلة إلي الجامعة الإفتراضية: مدخل إلي علم تعليم الراشدين المقارن (القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٣).

٩٤- أحمد إسماعيل حجي: تخطيط التعليم، سلسة قضايا تربوية (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٢).

٩٥- أحمد إسماعيل حجي: نظام التعليم في مصر (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩١) .

٩٦- أحمد الرفاعي غنيم، نصر محمود صبري: تعلم بنفسك التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام SPSS (القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر، ٢٠٠٠)

٩٧- أحمد سيد مصطفي: إدارة الموارد البشرية: منظور القرن الحادي والعشرين (القاهرة: الناشر المؤلف، ٢٠٠٠).

٩٨- أحمد ماهر: الدليل العملي للمديرين في الإدارة الاستراتيجية، ط٤(الإسكندرية: الدار الجامعية، ٢٠٠٧).

٩٩- أحمد محمد جاد عبد الرازق: فلسفة المشروع الحضاري بين الإحياء الإسلامي والتحديث الغربي (القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٥).

١٠٠- بول كنيدي: الاستعداد للقرن الحادي والعشرين، ترجمة محمد عبد القادر وغازي مسعود (القاهر: دار الشروق، ١٩٩٣)

١٠١- تيسير الكيلاني: نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، وجودته النوعية (بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠١)

١٠٢- ثابت عبد الرحمن إدريس: المدخل الحديث في الإدارة العامة (الإسكندرية : الدار الجامعية ، ٢٠٠١).

١٠٣- جون م برايسون: التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات العامة وغير الربحية: دليل عمل لدعم الإنجاز المؤسسي واستدامته، ترجمة: محمد عزت عبد الموجود (لبنان: مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠٣).

١٠٤- خالد مصطفي مالك: تكنولوجيا التعليم المفتوح (القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٠م).

١٠٥- رجاء محمود أبو علام: التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS (القاهرة: دار النشر للجامعات، ٢٠٠٢)

١٠٦- ستيفن هاينز: التخطيط الاستراتيجي الناجح، مترجم (القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠١).

١٠٧- ضياء الدين زاهر: تعليم الكبار منظور استراتيجي (الكويت: دار سعاد الصباح، ١٩٩٣).

١٠٨- ضياء الدين زاهر، ومحمود مصطفى قمبر: الاستراتيجية العربية للتعليم عن بعد (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٥)

١٠٩- طلعت عبد الحميد: العولمة ومستقبل تعليم الكبار في الوطن العربي (القاهرة: دار فرحة، ٢٠٠٤).

١١٠- عبد الجواد بكر: قراءات في التعليم من بعد (الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ٢٠٠١)

١١١- عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، رمضان فهيم غربية: التخطيط الاستراتيجي بقياس الأداء المتوازن (المنصورة: المكتبة العصرية، ٢٠٠٦)

١١٢- عبد العزيز بن عبد الله السنبل: التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين (الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث، والمركز العربي للتعليم والتنمية ، ٢٠٠٢) .

١١٣- فؤاد أبو حطب، وآمال صادق: مناهج البحث، وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٢ (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٦)

١١٤- فرانس هنري: التعليم عن بعد تعريفه وصيغه، في: التعليم عن بعد اليوم، المجلد الأول، إشراف إندري جاك ديشان، ترجمة توفيق الجراية (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٢).

١١٥- فهيم مصطفى: مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد: استخدام الإنترنت في المدارس والجامعات وتعليم الكبار (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٥)

١١٦- محمد بطاز، عصام نجيب الفقهاء: طرائق التعليم عن بعد وأساليبه: دليل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية (تونس: المنظمة العربي للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٥).

١١٧- محمد رشاد الحملاوي: التخطيط الاستراتيجي (القاهرة : مكتبة عين شمس ، ١٩٩١).

١١٨- نادر الفرجاني: التعليم عن بعد في خدمة التعليم الأساسي في مصر (القاهرة: مركز المشكاة للبحث، ٢٠٠٤) Available at:

http://www.al3ez.net/vb/printthread.php?t=438

Accessed on: 1-11-2005.

١١٩- نادية العارف: الإدارة الاستراتيجية : إدارة الألفية الثالثة (الإسكندرية : الدار الجامعية ، ٢٠٠١).

١٢٠- نازلي صالح أحمد: حول التعليم العام ونظمه (دراسات مقارنة) (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٤)

١٢١- نبيل علي: تحديات عصر المعلومات (القاهرة: مكتبة الأسرة، ٢٠٠٣).

***

ثانيا: المراجع الأجنبية

Encyclopedias and Dictionaries:

122- Bain, Susan A.: Distance Learning Applications Using Virtual Communities, In: Subhasish Dasgupta (ed.) Encyclopedia of Virtual Communities and Technologies (London: Idea Group Inc, 2006).

123- Smith, Mark K.: Dialogue and Conversation, The Encyclopedia of Informal Education, Available at: www.infed.org/bibo/b-dialog.htm. Accessed on: 1/11/2006.

Theses Phd and Master:

124- Kenefick, Jane E.: "The Use of Dialogue in Education: Research, Implementation and Personal/ Professional Evaluation", Submitted to the Office of Graduate Studies, University of Massachusetts Boston, Master of Arts, 2004.

125- Sidorkin, Alexander M.: "An Ontological Understanding of Dialogue in Education", Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Reguirement for the Degree of Doctor of Philosophy, University of Washington, 1996.

Reports:

126- World Bank Report: Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries (Washington: World Bank, 2002)

127- Economic and Social Commission for Asia and Pacific: Building E-community Centres for Rural Development: Report of the Regional Workshop (Bali, Indonesia, 8-14 December 2004, United Nations, 2005.

128- Matilainen, Riku: Report Strengthening European Strengthening European Sector: An Exploratory Study on the State of Social Dialogue in Education in Different Nation Contexts, (Brussels: ETUCE, September 2005)

129- N.N.: Boldic- Sweden Report Open and Distance Learning in Sweden, 2004, Online, Available at: http://wwwboldic.net/BOLDIC_Sweden_report.pdf, Accessed on: 1/8/2004.

130- Pennells, Jason: Literacy, distance learning and ICT, Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 Literacy for Life, UNESCO, 2006.

Periodicals and Scientific Journals:

131- Beeton , Danny and Duguid , Allan: "Good and Bad Use of Open and Flexible Learning: Findings of Recent UK Case Studies", Vocational Training: European Journal, No.7, Jan-Apr 1996.

132- Collis , Betty and Moonen , Jef: "Flexible Learning in a Digital World", Open Learning, Vol. 17, No. 3, 2002.

133- Danaher , P.A.: "Open Learning and Technology: Problems an Potentials", Social Alternatives, Vol. 13, No. 3/4, Oct 1994.

134- Davis , Hayley J.: "Arview of Open and Distance Learning With Management Development", Journal of Management Development, 1996, Vol.15, Issue4.

135- Davis , Hayley J.: "The Progression and Future of Open Learning: A Stakeholder Perspective Within Management Development", Journal of Management Development, 1997, Vol.16, Issue5/6.

136- Davis , Niki and Niederhavser , Dale: "Socio-Cultural Analysis of Two Cases of Distance Learning in Secondary Education", Education Information Technologies, Vol.10, No.3, July 2005.

137- Evans , Terry: "Distance Education in Australia", European Journal of Engineering Education, Vol. 20, No. 2, June 1995.

138- Garrison , D.R. and Baynton , M.: "Mapping the Boundaries of Distance Education: Problems in Defining the Field" , The American Journal of Distance Education,1987, Vol. 1, No.1. Available at:

http://www.ajde.com/Contents/vol1_1.htm, Accessed on 1-11-2005.

139- Hache , Denis: "Strategic Planning of Distance Education in the Age of Teleinformations" , Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. 1, No.2, Summer 1998, State University of West Georgia , Distance Education Center.

140- Halal , William E. and Liebowitz , Jay: "Telelearning: The Multimedia Revolution", The Futurist, Vol. 6, No.28, Dec.1994.

141- Holmberg , B.: "Testable theory based on discourse and empathy", Open Learning, Vol. 6, No. 2, 1991.

142- Holmberg , B.: "The evolution of the Character and Practice of Distance Education", In: Open Learning, Vol. 10, No. 2, 1995.

143- Howell , Scott L. et al.: "Thirty-two Trends Affecting Distance Education: An Informed Foundation for Strategic Planning", Online Journal of Distance Learning Administration, Volume 4, Number 3, Fall 2003. available at: http://www.emich.edu/cfid/PDFs/32Trends.pdf , Accessed on 11-11-2005.

144- Human, Sherrie E. et al.: "Student Online Self-Assessment: Structuring Individual-Level Learning in a new Venture Creation course", Journal of Management Education, Vol. 29 No. 1, February 2005.

145- Kargidis , T. & Stamatis , D. & Manitsaris , A.: "Virtual Learning Institution: A Distributed Model for Networked Open Learning for the Purposes of Lifelong Learning", Journal of Information Technology Impact, Vol. 3, No.1, 2003.

146- Kekkonen-Moneta , Synnove and Moneta , Giovanni B.: "E-Learning in Hong Kong: Comparing Learning Outcomes in Online Multimedia and Lecture Versions of an Introductory Computing Course", British Journal of Educational Technology, Vol. 33, No. 4, 2002.

147- Moore , M.G.: "Three types of interaction", The American Journal of Distance Education, Vol. 3, No.2, (1989), Available at: http://www.ajde.com/Contents/vol3_2.htm , Accessed on: 1-11-2005.

148- Motamedi , Vahid: "A Critical Look at the Use of Video Conferencing in United States Distance Education", Education, Vol.122, No.2, Winter 2001.

149- Paulsen , Morten F.: "The Hexagon of Cooperative Freedom: A Distance Education Theory Attuned to Computer Conferencing", The Distance Education Online Symposium (DEOSNEWS) , Vol. 3, No.2, 1993, available at: http://www.nettskolen.com/forskning/21/hexagon.html , Accessed on: 11-11-2005.

150- Potashnik, Michael and Capper, Joanne: "Distance Education: Growth and Diversity", Finance & Development / March 1998.

151- Ravenscroft , Andrew: "Designing E-Learning Interactions in the 21st Century: Revisiting and Rethinking the Role of Theory", European Journal of Education, Vol. 36. No. 2, Jun 2001.

152- Ringsted , Mette: "Open Learning in Primary and Secondary Schools – Towards the School of Tomorrow in the Information Society", Educational Media International, Dec 1998, Vol.35, No.4.

153- Rivera , Julio C. and Alister, M. Khris Mc: "A Comparison of Student Outcomes and Satisfaction Between Traditional and Web Based Course Offerings", Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. 5, No. 3, Fall 2002.

154- Rumble, Greville: Analyzing Cost/Benefits For Distance Education Programs, TechKnowLogia, April - June 2002, Knowledge Enterprise, Inc.

155- Saba , F. and Shearer , R.: "Verifying key Theoretical Concepts in a Dynamic Model of Distance Education", American Journal of Distance Education, Vol. 8, No.1, 1994.

156- Sharma , Ramesh: "Open Learning in India: Evolution, Diversification and Reaching out", Open Learning, Vol. 20, No. 3, November 2005.

157- Shunevych, Bohdan: "Ukraine Open University: Its Prospects in Distance Education Development", International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol. 2, No. 2 , January, 2002.

158- Simonson , Michael et al.: "Theory and Distance Education: A New Discussion", The American Journal of Distance Education, Vol.13, No.1,1999. Available at: http://www.uni-oldenburg.de/zef/cde/found/simons99.htm , Accessed on: 1-11-2005.

159- Tikhomirov , V.: "Open Education in Russia", Russian Education and Society, Vol.46, No.3, March 2004.

160- Tucker , Shelia: "Distance Education: Better, Worse, Or As Good As Traditional Education?", Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. 4, No. 4, Winter 2001.

161-Valentine , Doug: "Distance Learning: Promises, Problems, and Possibilities", In: Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. 5, No.3, Fall 2002, Available at: http://www.westga.edu/%7Edistance/ojdla/fall53/valentine53.html , Accessed on 1-11-2005.

162- Williams , Ruth: "Strategic Developments in Open and Distance Learning in Central and Eastern Europe", Higher Education in Europe, Vol. 25, No.4, 2000.

163- Wortmann , Gail:" Virtual High Schools Change the Way Studesnts Learn", Ed- Line, January, 2003, Vol. 27, No. 4.

164- Zerger et al.: "A Self-Learning Multimedia Approach for Enriching GIS Education", Journal of Geography in Higher Education, Vol. 26, No. 1, 2002.

165- Zhang , Wei-Yuan and Shin , Namin: "Imported or Indigenous? A Comparative Study of Three Open Distance Education Models in Mainland China, India and Hong Kong", Open Learning, Vol.17,No.2, 2002.

Conferences and Symposium:

166- Ajayi, Olutayo Bamidele and Ajayi, Ibironke Atinuke: "Open-Minded Electronic Learning: Towards Enabling Cost-effective Lifelong Learning", Proceedings of the 2006 Informing Science and IT Education Joint Conference, Salford, UK – June.

167- Berg , David and Vogelaar , Jeannette: "The need for a new perspective creating learning networks for african teachers, change, professional development and ICTs, Paper presented at the conference: 'Capacity Building for Information Technologies in Education in Developing Countries'

(CapBIT)" (25-29 August 1997, Harare, Zimbabwe, Available at:
http://www.unesco.org/education/educprog/lwf/doc/ifip.htm , Accessed on: 1-11-2005.

168- Martz , Wm. B. and Reddy , V. K.:" Looking for Indicators of Media Richnees Theory in Distance Education", Proceedings of the 38th Hawaii International Conference on System Sciences, IEEE, 2005. Available at: http://csdl2.computer.org/comp/proceedings/hicss/2005/2268/01/22680005c.pdf, Accessed on 11-11-2005.

169- Meier, Werner: "OECS Education Planner Handbook: for National Capacity Building Performance Monitoring", Workshop for Education Planners, July 25-27 th, 2000- Tortilla British Virgin Islands.

170- Moor , M.: "Theory of Distance Education", Paper Presented at The Second American Symposium on Research in Distance Education, May 22 – 24, The Pennsylvania State University, University Park, 1991.

171- Murthy, Uday S.: "Individual Differences and the Use of Collaborative Technologies in Education: An Empirical Investigation", Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on System Sciences – 2004.

172- National Institute of Open Schooling and Commonwealth of Learning: International Conference on Promotion of Open Schooling: Initiatives for Seamless Learning, 23-25 January 2005, Goa, India, Final Report, (New Delhi, India and Vancouver, Canada: National Institute of Open Schooling and Commonwealth of Learning, 2005)

173- Pullen, J. Mark and McAndrews, Priscilla M.: "Low-Cost Internet Synchronous Distance Education Using Open-Source Software", Proceedings of the 2004 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition.

174- Summary of the Conference: Decentralization and Social Participation in the School: "The Future of Education Reform in Nicaragua , November 2002 Managua, Nicaragua, Paper written for the project "Empowering Parents While Making Them Pay: Autonomous Schools in Nicaragua," funded by the Tinker Foundation. New York: New School University, Milano Graduate School of Management & Urban Policy.

175- Vincent, John: "Individual Differences, Technology and the Teacher of the Future", This paper was presented at Working Conference: ICT and the Teacher of the Future, held at St. Hilda's College, The University of Melbourne, Australia 27th –31st January, 2003.

176- Visser , Jan and Jain , Manish: "Towards Building Open Learning Communities: Re-Contextualizing Teachers and Learners", Contribution to The International Conference On Information Technology: Supporting Change Through Teacher Education Kiryat Anavim, Israel, 30 June- 5 July 1996. Available at:

http://www.unesco.org/education/educprog/lwf/dl/olc-is.pdf, Accessed on: 1-11-2005.

Books:

177- Anzalone, Stephen: Distance Education: An Option for Increasing Access and Improving Quality in Secondary Education, Improving Educational Quality (IEQ) Project, American Institutes for Research, 2002.

178- Bates, Elizabeth et al.: "Individual Differences and Their Implications for Theories of Language Development", in: Paul Fletcher & Brian MacWhinney (Eds.), Handbook of Child Language.(Oxford: Basil Blackwell, 1995)

179- Bates, Tony: "Charting the Evolution of Lifelong Learning and Distance Higher Education: The Role of Research" ,In: Christopher McIntosh and Zeynep Varoglu(eds.): Perspectives on Distance Education: Lifelong Learning and Distance

Higher Education (Canada and Paris : Commonwealth of Learning / UNESCO Publishing, 2005).

180- Beare , A.X. & Strickland , T.R.A.J.: Strategic Management Concepts and Cases (New York: MC Graw,Hill, 2001)

181- Berg , D. & Vogelaar , A.: "The Need for a New Perspective Creating Learning Networks for African Teachers, Change, Professional Development and ICTs", In: Marshall , G. & Ruohonen , M. (Eds.) Capacity Building for Information Technologies in Education in Developing Countries (London: Chapman & Hill, 1997)

182- Brown, Aggrey : "Taking the Mountain to Mohammed: Distance Education for All", Available at: http://www.col.org/colweb/webdav/site/myjahiasite/shared/docs/2_conf_proc_Brown.pdf , Accessed on: 11-3-2007.

183- Byrne, Graeme and Staehr, Lorraine: "International Internet Based Video Conferencing in Distance Education: A Low-Cost Option", Informing Science, June 2002.

184- Cavanaugh, Cathy: Design and Management of Effective Distance Learning Programs , Idea Group Publishing, 2002,USA.

185- Chute , Alan G. et al.: The McGraw-Hill Handbook of Distance Learning (New York: McGraw-Hill , 1999).

186- Clark , Tom: Virtual Schooles Trends and Issues: Astudy of Virtual Schools in the United States (Western: WestEd, 2001).

187- Committee on Accreditation : Accreditation Process Policies and Procedures, (Chicago: American Library Association, 2003)

188- Council on Education Policies and Procedures: Accreditation Policies and Procedures, (Schaumburg: Council on Education Policies and Procedures, 2004)

189- Council on Occupational Education: Handbook of Accreditation, (Atlanta: Council on Occupational Education, 2001)

190- Creed , Charlotte: Distance Education in the E-9 countries: The Development and Future of Distance Education Programmes in the Nine High-Population Countries: Bangladesh, Brazil, China, Egypt, India, Indonesia, Mexico, Nigeria, Pakistan (France: UNESCO, 2001).

191- Dave F. Brown: Rethinking your Culture of Education is an Excerpt From Becoming a Successful Urban Teacher (Portsmouth, USA: Heinemann, 2002)

192- Davies , Brent & Ellison , Linda:" Strategic Analysis: Obtaining the Data and Building a Strategic View" , In: Preedy , Margaret & Glatter , Ron & Wise , Christine

(eds.);Strategic Leadership and Educational Improvement (London: Paul Chapman Publishing , 2003).

193- Denise L. Wells and Linda M. Doherty: A Handbook for Strategic Planning (Highway: TQL office, 2000)

194- Dessler , G.: Management Leading People Organization In the 21 ST Century (New Jersey: Prentice Hall , 2002).

195- Dohrer, Timothy A.: Preparing Tomorrow's Teachers: Organizational Change in the Components and Culture Education (Pennsylvania: Pennsylvania State University,1998)

196- Elaine El-Khawas: Accreditation in the USA: Origins, Developments, and Future Prospects, (Paris: UNESCO,2001)

197- El-Khawas, Elaine: Accreditation in the USA: Origins, Developments, and Future Prospects, (Paris: UNESCO,2001).

198- Fulton , Kathleen & Kober , Nancy: Preseriving Principles of Public Education in an Online World (Washington: Center on Education Policy,.2002).

199- Gajardo, Marcela and Gomez, Francisca: Social Dialogue in Education in Latin America: A regional Survey (Geneva: International Labour Office, 2005).

200- Garrett, Sandy: Standards for Accreditation of Oklahoma Schools, (Oklahoma: State Department of Education Printing, 2002)

201- Gunawardena , Charlotte N. and McIsaac , Marina S.: "Distance Education", In: David H. Jonassen: Handbook of Research on Educational Communications and Technology: A Project of the Association for Educational Communications and Technology, Second edition, (Orlando, Florida: AECT Webmaster , 2003).

202- Hawkridge , David: Models for Open and Distance Learning: 2: Globalization, Education and Distance Education (The Commonwealth of Learning and International Research Foundation for Open Learning, 2003)

203- Herie , Marilyn: "Theoretical Perspectives in Onetime Pedagogy", In: Robert J. Macfadden et al. (eds): Web-based Education in the Human Services: Models, Methods, And Best Practices (USA: Haworth Press, 2005)

204- Holmberg , B.: Distance Education in Essence – An Overview of Theory and Practice in the Early Twenty-First Century (2nd ed) (Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg, 2003).

205- Ivancevich , John M.: International Education Human Resource Management (New York: Mc Graw-Hill , 2001) P(134)

206- Keegan , D.: "On Defining Distance Education", In: D.Sewart , D.Keegan, and Holm (eds) Distance Education: International Perspectives (London: Routledge, 1988).

207- Kim , Synghan H. : "Distance Education in Asia and the Pacific: The Republic of Korea", In: Geoff , Arger et al. (eds.): Distance Education in Asia and the Pacific: Country Papers. A Study conducted by The National Institute of Multimedia Education, Japan, Vol.1, (Paris: UNNESCO, 1993)

209- Knight , Susan Mc: "Changing the Mindset From Traditional on-campus and Distance Education to Online Teaching and Learning", In: Hsianghoo S. Ching et al. (eds.): E-learning and Digital Publishing: Computer Supported Cooperative Work (Netherlands: Springer, 2006).

210- Koul, Badri N. and Kanwar, Asha (Eds): Perspectives on Distance Education: Towards a Culture of Quality, The Commonwealth of Learning, Vancouver, Canada, 2006.

211- Levine , Joseph: Making Distance Education Work: Understanding Learning and Learners At a Distance (Michigan: Learner Associates, 2005).

212- Matilainen, Riku: Report Strengthening European Strengthening European Sector: An Exploratory Study on the State of Social Dialogue in Education in Different Nation Contexts, (Brussels: ETUCE, September 2005)

213- Moore , Michael G. and Tail , Alan: Open and Distance Learning: Trends, Policy, and Strategy Considerations (Paris: UNESCO, 2002).

214- Moore , Michael G.: "Theory of transactional distance", In: D. Keegan; (ed.) Theoretical Principles of Distance Education (London: Routledge ,1997).

215- Perraton , Hilary et al.: Teacher Education Guidelines: Using Open and Distance Learning: Technology- Curriculum- Cost- Evaluation (Paris: UNESCO, 2002).

216- Peter , O.: "Distance Teaching and Industrial Production: AComparative Interpretation in Outline", In: Sewart , D.& Keegan , D. and Holmberg , B. (eds.): Distance Education: International Perspectives (London: Martin's Press, 1988).

217- Peterson, R. L: "Cultures in education and training", In C. Brewer (Moderator), Epistemological diversity in psychology. Symposium conducted at the American Psychological Association Educational Leadership Conference, Arlington Virginia, September, 2005.

218- Race , Phil: The Open Learning Handbook: Promoting Quality in Designing and Delivering Flexible Learning, second edition (London: Nichols Publishing, 1994).

219- Rothwell , William J. et al.: The Handbook of Training Technologies: An Introductory Guide to Facilitating Learning With Technology From Planning Through Evaluation (San Francisco: Pfeiffer, 2006).

220- Rowntree , Derek: Exploring Open and Distance Learning (London: Kogan Page, 1994).

221- Schlosser , Lee A. and Simonson , Michael: Distance Education: Definition and Glossary of Terms (Bloomington: AECT Association for Education Communications and Technology, 2002).

222- Singh, Madhu (ed.): Institutionalising Lifelong Learning Creating conducive environments for adult learning in the Asian context, (Hamburg: UNESCO Institute for Education, 2002)

223- Society of American Foresters: Accreditation Handbook , "Standards, Procedures, and Guidelines for Accrediting Educational Programs in Professional Forestry", (Maryland: Department of Science and Education, 2004)

224- Sujatha , K.: Distance Education at Secondary Level in India: The National Open School (Paris: UNESCO, 2002).

225- Tams, Svenja: Self-directed Social Learning: The Role of Individual Differences, (UK, Claverton Down: School of Management, 2006).

226- Thompson, Jr. & Strickland , T.R.A.J.: Strategic Management Concepts and Cases (Boston : MC Graw- Hill , 2001).

227- UNECO: Teacher Education Through Distance Learning: Technology- Curriculum- Cost- Evaluation (Paris: UNESCO, 2001).

228- UNESCO Institute for Information Technologies in Education: Distance Education for the Information Society: Policies, Pedagogy and Professional Development, (Moscow: IITE, 2000).

229- United Nations Conference on Trade and Development Geneva: Strategy for implementing a Distance Learning process in UNCTAD: for strengthening training capacities in international trade in developing countries, Revised January, 2004.

230- Wedemeyer , C. A.: Learning at the Back Door (Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1981).

231- Wegerif, Rupert: Reason and Dialogue in Education, ISCRAT, 2002.Becker , Lucinda: How to Manage Your

Distance and Open Learning Course: Palgrave. Study. Guides (New York: Palgrave Macmillan, 2004).

Internet Sites:

232- Naidoo, Vis et al.: "Using ICT to Support Professional Development on Open and Distance Learning in Southern Africa", Available at:

http://www.col.org/pcf2/papers/naidoo.pdf , Accessed on: 11-3-2007.

233- The commonwealth of Learning: "An Introduction to Open and Distance Learning". Online, Available at:http://www.col.org/ODLIntro/introODL.htm, Accessed on: 1/8/2004.

***



الملاحق



ملحق رقم (١)

استبانة المعلمين

البيانات الأساسية:

الاسم (اختياري):

النوع: ذكر ( ) أنثى ( )

السن: أقل من ٤٠ ( ) أكثر من ٤٠ إلى ٥٠ ( )

أكثر من ٥٠ إلى ٦٠ ( ) أكثر من ٦٠ ( )

المؤهلات الدراسية وتاريخ الحصول عليها:

....

....

....

الكلية التي تم التخرج فيها والجامعة:

التخصص:

المادة الدراسية التي تقوم بتدريسها:

عدد سنوات الخبرة في المجال التربوي:

الاستبانة

١ـ ما أهم طرق التدريس التي تستخدمها في الفصل؟

م	طريقة التدريس	نعم	إلى حد ما	لا
١	المحاضرة			
٢	المناقشة والحوار			
٣	تمثيل الأدوار			
٤	التعلم التعاوني			
٥	التعلم الذاتي			
٦	التعلم النشط			
٧	أخرى تذكر			

٢ـ هل هناك فرصة أثناء اليوم الدراسي لمساعدة الطلاب الضعاف علميا الذين يحتاجون إلى مجهود أكبر؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم: متى يتم ذلك:

....

....

في حالة الإجابة بلا: لماذا؟

....

....

٣- هل هناك فرصة أثناء اليوم الدراسي لمساعدة الطلاب المتفوقين دراسيا الذين يحتاجون إلى المزيد من المعلومات؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم: متى يتم ذلك:

....

....

في حالة الإجابة بلا: لماذا؟

....

....

....

٤- هل تعتقد أن هناك عوائق تحول دون استخدام وقت الحصة بالكامل؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم:

- ما المعوقات التي تحول دون استغلالك لوقت الحصة كاملا؟

....

....

....

- ما تصوراتك للتغلب على هذه المعوقات؟

....

....

....

٥- ما أهم المشكلات التي تعاني منها مدرستكم، وتأملون في حلها (مشكلات إدارية، تمويلية، فنية، بيئية، أخرى)؟

....

....

....

....

٦- هل تتصور سيادتكم أن المشكلات التي تعاني منها مدرستكم يمكن حلها؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم فما تصوركم لحل تلك المشكلات؟

....

....

....

في حالة الإجابة بلا فلماذا؟

....

....

٧- هل ترى سيادتكم أن هناك بعض مواطن القوى (المميزات أو الإمكانات) داخل النظام التعليمي بإدارتكم لم يتم استغلالها بعد؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم:

ما أهم هذه المواطن؟

....

....

....

ما الذي يعوق استغلالها؟

....

....

كيف يتم حسن استغلالها من وجهة نظركم؟

....

....

٨- كيف ترون مستوى الطلاب الاقتصادي والأخلاقي؟ وهل ينعكس ذلك على أدائكم مع الطلاب؟

....

....

....

....

٩- ما تصوركم لتطوير العملية التعليمية، والارتقاء بجودتها على المدى البعيد؟

....

....

....

....

....

....

ملحق رقم (٢)

استبانة أولياء الأمور

◆ ما رأي سيادتكم في أداء المدرسة التي يوجد فيها أولادك؟

ضعيف (   )   جيد (   )   ممتاز (   )

إذا كانت الإجابة بضعيف:

- فما الأسباب التي تقف وراء ذلك من وجهة نظركم؟

....

....

....

- وما تصوركم لعلاج تلك الأسباب؟

....

....

....

◆ هل هناك علاقة طيبة بين أبنائكم داخل المدرسة ومعلميهم؟

نعم (   )   إلى حد ما (   )   لا (   )

إذا كانت الإجابة بلا أو إلى حد ما:

- فما الأسباب التي تقف وراء ذلك من وجهة نظركم؟

....

....

....

- وما تصوركم لعلاج تلك الأسباب؟

....

....

....

◆ هل تحظى المدرسة بسمعة طيبة في الحي؟

نعم ( ) لا ( ) إلى حد ما ( )

إذا كانت الإجابة بلا أو إلى حد ما:

- فما الأسباب التي تقف وراء ذلك من وجهة نظركم؟

....

....

....

- وما تصوركم لعلاج تلك الأسباب؟

....

....

....

-هل تحقق المدرسة نتائج طيبة في امتحانات الشهادة العامة؟

نعم ( ) لا ( ) إلى حد ما ( )

إذا كانت الإجابة بلا أو إلى حد ما:

- فما الأسباب التي تقف وراء ذلك من وجهة نظركم؟

....

....

....

- وما تصوركم لعلاج تلك الأسباب؟

....

....

....

◆ هل تستمع المدرسة لآراء أولياء الأمور، وتستجيب لها أو لبعضها؟

نعم (   )   إلى حد ما (   )   لا (   )

إذا كانت الإجابة بنعم:

- ما الآلية، أو الوسيلة التي يتم بها الإفادة من هذه الآراء؟

....

....

....

إذا كانت الإجابة بلا أو إلى حد ما:

- فما الأسباب التي تقف وراء ذلك من وجهة نظركم؟

- وما تصوركم لعلاج تلك الأسباب؟

....

....

◆ ما تصوركم لتطوير العملية التعليمية، والارتقاء بجودتها على المدى البعيد؟

....

....

....

....

....

....

....

بيانات أساسية

الاسم (اختياري):

النوع: ذكر( ) أنثى ( )

عمر الزوج:

عمر الزوجة:

مؤهلات الزوج وتاريخ الحصول عليها:

....

مؤهلات الزوجة وتاريخ الحصول عليها:

....

عمل الزوج:

عمل الزوجة:

عدد الأبناء في المدرسة، وصفوفهم الدراسية:

ملحق رقم (٣)

بطاقة الملاحظة

مدرسة:

يضع الملاحظ علامة (√) أمام المرفق أو الخدمة الموجودة وعلامة (x) أمام غير الموجودة في العمود الثاني، أما الثالث والرابع فيضع الملاحظ الأرقام من (١) إلى (٤) لتعبر عن درجة الصلاحية والكفاءة والاستخدام حيث إن (١) أقلها، و(٤) أعلاها.

المرافق والخدمات	وجودها	درجة الصلاحية والكفاءة						متوسط درجة الصلاحية	درجة استخدامها
		الإضاءة	التهوية	السلامة والأمان	استكمال الأدوات	النظافة	الكفاية		
الفصول									
المقاعد									
السلالم									
المساحات الخضراء									
ملاعب									
معامل العلوم									
الحاسبات									
معامل الأوساط									
غرف المعلمين									
غرف الإداريين									
المكتبة									
حجرات الأنشطة التعليمية									
حجرة الطبيب									
حجرة الأخصائي النفسي واجتماعي									
حجرة الأمن والحراسة									
مسجد									
مخازن									
مقصف									
حمامات									

ملحق رقم (٤)

استثمارة رصد بيانات من إدارة المطرية التعليمية

١- ما أعداد المدارس داخل الإدارة في المراحل التعليمية المختلفة؟

المرحلة	حكومي			تجريبي			خاص		
	بنين	بنات	مشترك	بنين	بنات	مشترك	بنين	بنات	مشترك
الابتدائية									
الإعدادية المهنية									
الإعدادية العامة									
الثانوية العامة									
الثانوي الزراعي									
الثانوي الصناعي									
الثانوي التجاري									

٢- ما أعداد المعلمين في كل مادة بالإدارة؟ وما أعداد المؤهلين تربويا (خريجي كليات التربية، أو الحاصلين على دبلومات تربوية) منهم؟

المادة		العدد الإجمالي	تربويين			غير تربويين		
			فوق العالي	عالي	متوسط	فوق العالي	عالي	متوسط
لغة عربية	ذكر							
	أنثى							
لغة إنجليزية	ذكر							
	أنثى							
رياضيات	ذكر							
	أنثى							
علوم	ذكر							
	أنثى							
دراسات	ذكر							
	أنثى							
مجالات	ذكر							
	أنثى							

٣. كم عدد الطلاب المقيدين والناجحين في كل فرقة في السنوات الخمس الأخيرة من المرحلة الإعدادية بالإدارة؟

الفرقة	السنة الدراسية	عدد المقيدين			عدد الناجحين			عدد الراسبين			عدد المتسربين		
		بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة
الأولى	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												
الثانية	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												
الثالثة	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												

٤. كم عدد الطلاب المقيدين والناجحين في كل فرقة في السنوات الخمس الأخيرة من المرحلة الثانوية العامة بالإدارة؟

الفرقة	السنة الدراسية	عدد المقيدين			عدد الناجحين			عدد الراسبين			عدد المتسربين		
		بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة
الأولى	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												
الثانية	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												
الثالثة	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												

٥. ما نسبة الملتحقين من المرحلة الإعدادية بالمرحلة الثانوية بالإدارة في السنوات الخمس الأخيرة؟

السنة الدراسية	جملة أعداد الناجحين في المرحلة الإعدادية	عدد الطلاب المستجدين بالصف الأول في المرحلة الثانوية في السنة التالية	النسبة المئوية
٢٠٠٤/٢٠٠٥			
٢٠٠٣/٢٠٠٤			
٢٠٠٢/٢٠٠٣			
٢٠٠١/٢٠٠٢			
٢٠٠٠/٢٠٠١			

٦. ما الكثافة الطلابية في المراحل التعليمية المختلفة بالإدارة؟

المرحلة التعليمية	الابتدائية	الإعدادية	الثانوية
الكثافة الطلابية			

ملحق رقم (٥)

استثمارة رصد بيانات من المدرسة

أولا: بيانات أساسية:

- اسم المدرسة:
- الإدارة التابعة لها:
- المرحلة التعليمية: (ابتدائي – إعدادي – ثانوي- أكثر من مرحلة)
- التبعية: (حكومي – خاص – تجريبي)
- نوع طلاب المدرسة: (بنين – بنات – مشتركة)
- متوسط مساحة المدرسة:
- متوسط المساحة الخضراء داخل المدرسة:
- متوسط مساحة الملاعب داخل المدرسة:

ثانيا: البيانات:

١- ما مواعيد الدراسة الفعلية في المدرسة؟

الحصة	الأولي	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة	السابعة	الثامنة	التاسعة	الفسحة
موعد بدايتها										
موعد نهايتها										

٢- برجاء التكرم بملء الجدول التالي الخاص بالمعلمين من حيث عددهم وإعدادهم؟

المادة		العدد الإجمالي	تربويين			غير تربويين		
			فوق العالي	عالي	متوسط	فوق العالي	عالي	متوسط
اللغة العربية	ذكر							

	انثى							
اللغة الإنجليزية	ذكر							
	انثى							
رياضيات	ذكر							
	انثى							
علوم	ذكر							
	انثى							
دراسات	ذكر							
	انثى							
مجالات	ذكر							
	انثى							

٤. برجاء التكرم بملء الجدول التالي الخاص بالنصاب القانوني لكل معلم وفقا للمواد الدراسية، والنصاب الفعلي الذي يدرسونه، ومتوسط نسبة حضور المعلمين اليومية.

المادة	النصاب القانوني للمعلم		النصاب الفعلي الذي يدرس	نسبة حضور المعلمين اليومية
لغة عربية	مدرس			
	مدرس أول			
	آخر			
اللغة الإنجليزية	مدرس			
	مدرس أول			
	آخر			
رياضيات	مدرس			
	مدرس أول			
	آخر			
علوم	مدرس			
	مدرس أول			
	آخر			
دراسات	مدرس			
	مدرس أول			
	آخر			
مجالات	مدرس			
	مدرس أول			
	آخر			

٥. برجاء التكرم بملء الجدول التالي الخاص بالفصول وأعدادها وكثافتها ومتوسط نسبة حضور الطلاب داخلها؟

الفرقة	عدد الفصول	عدد التلاميذ			متوسط كثافة الفصل	متوسط نسبة حضور الطلاب
		بنين	بنات	جملة		
الأولى						
الثانية						
الثالثة						

٦. برجاء التكرم بملء الجدول التالي الخاص بعدد الطلاب المقيدين والناجحين والراسبين والمتسربين في كل فرقة في السنوات الخمس الأخيرة؟

الفرقة	السنة الدراسية	عدد المقيدين			عدد الناجحين			عدد الراسبين			عدد المتسربين		
		بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة	بنين	بنات	جملة
الأولى	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												
الثانية	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												
الثالثة	٢٠٠٥/٢٠٠٤												
	٢٠٠٤/٢٠٠٣												
	٢٠٠٣/٢٠٠٢												
	٢٠٠٢/٢٠٠١												
	٢٠٠١/٢٠٠٠												

٧. كم عدد الطلاب الذين يدرسون دراسة منزلية بالمدرسة في الصفوف الدراسية المختلفة؟

الصف الدراسي	أعداد الطلاب الذين يدرسون بالمنزل				
	مرضى	معاقون	سجناء	متكررو الغياب	العدد الإجمالي
الأول					
الثاني					
الثالث					

ملحق رقم (٦)

مقابلة مدير المدرسة

١- هل هناك تقارير لتقييم أداء للعاملين بمدرستك؟ ومن الفئات التي يتم تقييمها في الجدول التالي ، ومن الذي يقوم بالتقييم؟ وهل هناك محاسبية بناء على هذه التقارير؟

الفئات العاملة بالمدرسة	وظيفة القائم على التقويم	توقيت التقويم (فصلي- سنوي..)	المحاسبية التي تترتب على التقويم (ثواب- عقاب)
مدير المدرسة			
النظار			
الوكلاء			
المعلمون			
الإداريون			
الطبيب			
الإخصائي النفسي والتربوي			
الفنيون			
العمال			

٢- هل تقوم مدرستكم بعمل مؤشرات تعليمية سنوية (نسب نجاح – رسوب – تسرب-...إلخ)؟ نعم ( ) لا ( )

- إذا كانت الإجابة بنعم: فهل تستخدم مدرستك تلك المؤشرات؟

نعم ( ) لا ( )

إذا كانت الإجابة بنعم فما أوجه الاستخدام:

....

....

....

٣- ما تقيمكم للمستوى الاقتصادي والاجتماعي لأولياء أمور الطلاب داخل مدرستك؟

....

....

٤- ما أهم المشكلات التي تعاني منها مدرستكم وتأملون في حلها (مشكلات إدارية، تمويلية، فنية، بيئية، أخرى)؟

....

....

....

....

٥- هل تتصور سيادتكم أن المشكلات التي تعاني منها مدرستكم يمكن حلها؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم فما تصوركم لحل تلك المشكلات؟

....

....

....

في حالة الإجابة بلا فلماذا؟

٦- هل ترى سيادتكم أن هناك بعض مواطن القوى (المميزات أو الإمكانات) داخل النظام التعليمي بإدارتكم لم يتم استغلالها بعد؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم:

- ما أهم هذه المواطن؟

....

....

....

- ما الذي يعوق استغلالها؟

....

....

- كيف يتم حسن استغلالها من وجهة نظركم؟

....

....

٧- ما تصوركم لتطوير العملية التعليمية والارتقاء بجودتها على المدى البعيد؟

....

....

....

....

....

....

بيانات أساسية

الاسم (اختياري):

النوع: ذكر ( ) أنثى ( )

السن: أقل من ٤٠ ( ) أكثر من ٤٠ إلى ٥٠ ( )

أكثر من ٥٠ إلى ٦٠ ( ) أكثر من ٦٠ ( )

- المؤهلات الدراسية وتاريخ الحصول عليها:

....

....

....

- عدد سنوات الخبرة في العمل التربوي:

....

....

....

ملحق رقم (٧)

مقابلة مدير الإدارة

١- ما أهم المشكلات التي تعاني منها إدارتكم وتأملون في حلها (مشكلات إدارية، تمويلية، تعليمية، فنية، بيئية، أخرى)؟

....

....

....

....

....

٢- هل تتصور سيادتكم أن المشكلات التي تعاني منها إدارتكم يمكن حلها؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم فما تصوركم لحل تلك المشكلات؟

....

....

....

....

في حالة الإجابة بلا فلماذا؟

....

....

....

٣- هل ترى سيادتكم أن هناك بعض مواطن القوى (المميزات أو الإمكانات) داخل النظام التعليمي بإدارتكم لم يتم استغلالها بعد؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم:

ما أهم هذه المواطن؟

ما الذي يعوق استغلالها؟

....

....

كيف يتم حسن استغلالها من وجهة نظركم؟

....

....

٤- ما تصوركم لتطوير العملية التعليمية والارتقاء بجودتها على المدى البعيد؟

....

....

....

....

....

....

....

٥- هل هناك جهود أهلية تساهم في العملية التعليمية بإدارتكم؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم: فمن الذي يقدمها؟ وما أشكال هذه الجهود؟

....

....

....

٦- هل هناك برامج تعويضية للراسبين، أو المتسربين من المدرسة في المراحل التعليمية المختلفة؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم: برجاء الإجابة على الأسئلة التالية:

- أين تقدم هذه البرامج؟

....

....

- من الذي يقدمها؟

....

....

- في أي المراحل التعليمية تقدم؟

....

....

- هل ترون أن لها عائدًا تعليميًا كبيرًا للطلاب؟

....

....

- ما اقتراحاتكم لتطوير تلك البرامج؟

....

....

أولا: بيانات أساسية:

الاسم (اختياري):

النوع: ذكر ( ) أنثى ( )

السن: أقل من ٤٠ ( ) أكثر من ٤٠ إلى ٥٠ ( )

أكثر من ٥٠ إلى ٦٠ ( ) أكثر من ٦٠ ( )

المؤهلات الدراسية وتاريخ الحصول عليها:

عدد سنوات الخبرة في العمل التربوي:

ملحق رقم (٨)

مقابلة مسئول وحدة التخطيط بالإدارة

١- ما أهم المهام الموكولة إلى وحدة التخطيط والمتابعة؟

....

....

....

....

٢- ما مسئولياتكم على ضوء هذه المهام؟

....

....

....

....

٣- ما البيانات التي تستندون إليها في عملية التخطيط والمتابعة بإدارتكم؟

....

....

٤- هل يتم إعلامكم بأعداد الطلاب الذين هم في سن دخول كل مرحلة ليتم الاستعداد لهم؟

نعم (   ) لا (   )

في حالة الإجابة بنعم: برجاء الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما وسيلة هذا الإعلام؟

....

- ما الجهة التي تعلمكم؟

١- في المرحلة الابتدائية:..

٢- في المرحلة الإعدادية:...

٣- في المرحلة الثانوية:...

- كيف يتم التخطيط لذلك في ظل الظروف والإمكانات المتاحة؟

....

....

....

....

- ماذا تفعلون في حالة عدم كفاية الأماكن المتاحة للأعداد المطلوبة؟

....

....

....

....

٥- هل يتم إعلامكم بالمؤشرات التعليمية داخل إدارتكم؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم برجاء الإجابة على الآتي:

- ما الوسيلة التي يتم إعلامكم من خلالها بتلك المؤشرات؟

....

....

- ما الجهة التي تعلمكم؟

....

- ما الجهة التي تقوم بعمل تلك المؤشرات؟

- ما دور تلك المؤشرات في عمليات التخطيط المختلفة؟

....

....

....

٦- كيف تتم عملية التخطيط على مستوى الإدارة؟

....

....

....

....

٧- كيف تتم عملية التخطيط على مستوى المدرسة؟

....

....

....

....

٨- هل ترى سيادتكم أن هناك بعض مواطن القوى (المميزات أو الإمكانات) داخل النظام التعليمي بإدارتكم لم يتم استغلالها بعد؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم:

- ما أهم هذه المواطن؟

....

....

- ما الذي يعوق استغلالها؟

....

....

- كيف يتم حسن استغلالها من وجهة نظركم؟

....

....

٩- ما الصعوبات التي تواجهكم في عملية التخطيط للعملية التعليمية في إدارتكم؟

....

....

....

....

....

١٠- ما مقترحاتكم لإزالة تلك الصعوبات؟

....

....

....

....

....

١١- هل تعتقد سيادتكم أن ثمة مستجدات، أو متغيرات تؤثر على عملية التخطيط للمدارس بالإدارة؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم:

- ما أهم هذه المستجدات أو المتغيرات؟

....

....

١٢- ما تصوركم لتطوير العملية التعليمية، والارتقاء بجودتها على المدى البعيد؟

....

....

بيانات أساسية:

الاسم (اختياري):

النوع: ذكر ( ) أنثى ( )

السن: أقل من ٤٠ ( ) أكثر من ٤٠ إلى ٥٠ ( )

أكثر من ٥٠ إلى ٦٠ ( ) أكثر من ٦٠ ( )

المؤهلات الدراسية وتاريخ الحصول عليها:

....

....

عدد سنوات الخبرة في العمل:

ملحق رقم (٩)

مقابلة مسئول وحدة المعلومات بالإدارة

١- ما الطرق التي تحصلون بها على البيانات، والمعلومات الخاصة بإدارتكم؟

....

....

....

....

٢- ما طبيعة البيانات التي تحصلون عليها من المدارس في المراحل المختلفة بالإدارة؟ وكيف تتعاملون معها؟

....

....

....

....

هل يتم عمل مؤشرات تعليمية من خلال هذه البيانات التي تحصلون عليها؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم: برجاء الإجابة على الأسئلة التالية:

ما المؤشرات التي يتم عملها من خلال تلك البيانات:

....

....

....

....

....

٣- من الذي يقوم بعملها؟ وما المؤهل الحاصل عليه؟

....

....

- ما الجهة أو الجهات التي ترسل إليها تلك المؤشرات بعد عملها؟

....

....

٤- من خلال معرفتكم بالبيانات الخاصة بالإدارة ما أهم المشكلات التي تعاني منها إدارتكم من وجهة نظركم؟

....

....

....

....

....

....

٥- هل تتصور سيادتكم أن المشكلات التي تعاني منها إدارتكم يمكن حلها؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم؛ فما تصوركم لحل تلك المشكلات؟

....

....

....

....

في حالة الإجابة بلا، فلماذا؟

....

....

....

٦- هل ترى سيادتكم من واقع البيانات أن هناك بعض مواطن القوى (المميزات أو الإمكانات) داخل النظام التعليمي التي لم يتم استغلالها بعد؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم:

- ما أهم هذه المواطن؟

....

....

....

- ما الذي يعوق استغلالها؟

....

....

- كيف يتم حسن استغلالها من وجهة نظركم؟

....

....

بيانات أساسية:

الاسم (اختياري):

النوع: ذكر (   )   أنثى (   )

السن: أقل من ٤٠ (   )   أكثر من ٤٠ إلى ٥٠ (   )

أكثر من ٥٠ إلى ٦٠ (   )   أكثر من ٦٠ (   )

المؤهلات الدراسية وتاريخ الحصول عليها:

....

....

عدد سنوات الخبرة:

ملحق رقم (١٠)

مقابلة رئيس لجنة التعليم بالمجلس المحلي

١ـ ما المسئوليات الموكولة إليكم بحكم كونكم رئيسا للجنة التعليم بالمجلس المحلي؟

....

....

....

....

....

٢ـ ما واقع الخدمات التعليمية التي تقدمونها في إدارة المطرية التعليمية؟

....

....

....

....

....

٣ـ هل هناك مشكلات تعترض عملكم في العملية التعليمية؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم، فما هذه المعوقات؟

....

....

....

....

....

....

٤- تعاني إدارة المطرية التعليمية - كأي إدارة تعليمية أخرى - من العديد من المشكلات المتصلة بالعملية التعليمية، برجاء التكرم بذكر أهم هذه المشكلات من وجهة نظركم؟

....

....

....

....

....

٥- هل بذلت سيادتكم جهودا في محاولة علاج هذه المشكلات؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم كيف ذلك؟

....

....

....

....

....

٦- هل تعتقد سيادتكم أن إدارة المطرية التعليمية تتميز عن غيرها من الإدارات التعليمية ببعض الجوانب الإيجابية والمميزة؟

نعم (   )   لا (   )

في حالة الإجابة بنعم:

- ما أهم هذه المواطن؟

....

....

....

- في حالة الإجابة بلا؛ فلماذا؟

....

....

٧- ما تصوركم لتطوير المنظومة التعليمية في إدارتكم والارتقاء بجودتها على المدى البعيد؟

....

....

البيانات الأساسية:

الاسم (اختياري):

تاريخ الميلاد:

المؤهلات الدراسية وتاريخ الحصول عليها:

....

....

....

ما الوظائف التي تشغلها سيادتكم حاليا:

....

....

....

ما تاريخ التحاق سيادتكم بلجنة التعليم:

ملحق رقم (١١)

استبانة الخبراء

السؤال الأول:

- في ضوء خبراتكم الطويلة بنظم التعليم المصري، وفي ضوء قراءاتكم الواسعة للأدبيات العالمية في ميدان التعلم عن بعد نرجو سيادتكم التكرم بتحديد أهم التحديات الخارجية والداخلية التي تواجه تطبيق التعلم عن بعد؟

التحديات الخارجية:

....

....

....

....

التحديات الداخلية:

....

....

....

....

السؤال الثاني:

- هل تعتقد سيادتكم أن ثمة فرصا تطرحها التحديات العالمية، ويمكن الإفادة منها في تطوير التعلم عن بعد المصري؟

نعم ( ) لا ( )

في حالة الإجابة بنعم، ما أهم هذه الفرص – في تقديركم - وما سبل استثمارها؟

....

....

....

....

....

السؤال الثالث:

- هل تعتقد سيادتكم أن ثمة مخاطر تطرحها التحديات العالمية، ويمكن السعي لتجنبها تفاديا للتأثير على جودة نظمها التعليمية؟

نعم ( ) لا ( )

- في حالة الإجابة بنعم، ما أهم هذه المخاطر – في تقديركم - وما تداعياته على نظمنا التعليمية؟

أهم المخاطر:

....

....

....

- سبل تقليل هذه التداعيات على نظم التعليم العام:

....

....

....

....

السؤال الرابع:

- تشير العديد من الأدبيات إلى أن التعلم - عن بعد - يمكن أن يمثل صيغة فعالة لتطوير نظم التعليم العام الحالية. وضح في ضوء خبراتكم جوانب القوة داخل منظومة التعليم العام التي يمكن أن تسهم في تفعيل هذه الصيغة؟

....

....

السؤال الخامس:

- هل تعتقد سيادتكم أن هناك جوانب سلبية، يمكن أن تعوق التطبيق الفعال لصيغة التعلم عن بعد ضمن منظومة التعليم المصري العام؟

نعم (   )   لا (   )

- في حالة الإجابة بنعم: ما أهم هذه الجوانب؟ وكيف السبيل إلى تقليل تداعياتها على نظم التعليم العام؟

الجوانب السلبية:

....

....

....

- سبل تقليل تداعياتها على نظم التعليم العام:

....

....

....

....

السؤال السادس:

- في حالة توجه الدولة إلى السعي نحو التوسع في تطبيق صيغة التعلم عن بعد في التعليم العام، وضح موقفكم من القضايا التالية التي يمكن أن ترتقي بنتائج الأخذ بهذه الصيغة:

- الرؤية الحاكمة للتعليم المفتوح المصري:

....

....

....

....

- الرسالة:

....

....

....

....

- الإطار القانوني المقترح لهذه الصيغة:

....

....

....

- طبيعة المؤسسات المقترحة لتنفيذ هذه الصيغة من التعليم:

....

....

....

....

- طبيعة النظام الإداري لتلك المؤسسات:

....

....

....

....

- الهيكل التنظيمي:

....

....

....

....

- مصادر التمويل:

....
....
....
....

- سياسات القبول:

....
....
....

- نوعية البرامج اللازمة للتعليم المفتوح:

....
....
....
....
....

- نظام التقويم والامتحانات المساندة:

....
....
....
....
....

السؤال السابع:

- هل تعتقد أن هناك جوانب لم يتم تضمينها في هذا الاستبيان وتري ضرورة إضافتها؟

نعم ( ) لا ( )

- في حالة (نعم) اذكر هذه الجوانب ومبرراتها.

....

....

....

البيانات الشخصية

الاسم:

النوع: ذكر ( ) ، أنثي ( )

السن: أقل من ٤٠ ( ) من ٤٠ إلي ٥٠ ( ) من ٥١ إلي ٦٠ ( )

أعلي من ٦٠ ( )

الوظيفة الحالية:

جهة العمل:

أعلي مؤهل حاصل عليه:

التخصص:

أولا: العـــام:

ثانيا: الدقيق:

عدد سنوات الخبرة منذ شغل الوظيفة:

* * *

المؤلفة في سطور

الاسم: د. فاتن محمد عبد المنعم عزازي

تاريخ الميلاد: ٩/١٠/١٩٧٥ جمهورية مصر العربية

البريد الإلكتروني:

fatenazazy@hotmail.com - fatenazazy@yahoo.com

الوظيفة الحالية:

١- باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

٢- أستاذ مساعد بكلية التربية للبنات جامعة حائل قسم التربية وعلم النفس.

المؤهلات الدراسية:

٢٠٠٧م: حاصلة على درجة الدكتوراة الفلسفة في التربية، مع التوصية بتبادل الرسالة بين الجامعات، والمراكز البحثية، وطباعتها على نفقة الدولة، من كلية التربية جامعة عين شمس، قسم أصول التربية تخصص تخطيط استراتيجي تربوي، ودراسات مستقبلية.

٢٠٠٦م: حاصلة على رخصة قيادة الكمبيوتر الدولية باللغة الإنجليزية (ICDL) من وزارة التربية والتعليم.

٢٠٠٤م: حاصلة على درجة الماجستير في فلسفة التربية بتقدير «ممتاز مع التوصية بتبادل الرسالة بين الجامعات والمراكز البحثية وطباعتها على نفقة الدولة»، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٠٠٢م: حاصلة على شهادة (TOEFL) في اللغة الإنجليزية بمجموع ٦٠٣ درجة مركز الخدمة العامة والتنمية الاجتماعية – جامعة عين شمس.

١٩٩٨: دبلومة خاصة في التربية قسم أصول التربية بتقدير عام «جيد جدًا» كلية التربية جامعة عين شمس.

١٩٩٧م: دبلومة مهنية في التربية قسم مناهج وطرق تدريس لغة عربية ودراسات إسلامية بتقدير عام «جيد جدًا» كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٩٩٦م: ليسانس آداب وتربية قسم لغة عربية ودراسات إسلامية عام بتقدير عام «جيد جدًا» كلية التربية، جامعة عين شمس.

الخبرات العلمية:

١- التدريس الجامعي بقسم التربية وعلم النفس بكلية التربية للبنات بجامعة حائل بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ٢٠٠٨-٢٠٠٩م، المواد التالية: (الإدارة والتخطيط التربوي، سياسة التعليم في المملكة، التربية الإسلامية، اجتماعيات التربية، تطور الفكر التربوي).

٢- المشاركة في إقامة مشروع إطار المؤهلات القومية في مصر مع فرق العمل من مصر والأردن وتونس والمغرب، بالتنسيق مع وزارة القوى العاملة والهجرة، ومؤسسة التدريب الأوروبية، ٢٠٠٨م.

٣- المشاركة في تحكيم المعايير القومية للتعليم لعام ٢٠٠٨م في جمهورية مصر العربية.

٤- المشاركة في تقييم كتب دور النشر المقدمة لمكتبات مدارس جمهورية مصر العربية في المرحلة الإعدادية والثانوية الحكومية من خلال عضوية لجنة الكتاب القومي.

٥- المشاركة في تدريب بعض القيادات الشعبية، والمحلية على المشاركة المجتمعية في مجال التعليم، من خلال المركز العربي للتعليم والتنمية.

٦- المشاركة في تدريب بعض القيادات الشعبية والمحلية على الحكم الرشيد من خلال جمعية تنمية المرأة والمجتمع.

٧- المشاركة في اللجان التحضيرية للعديد من المؤتمرات الخاصة بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، والمركز العربي للتعليم والتنمية، ومركز التعليم المفتوح بجامعة عين شمس.

٨- المشاركة في تدريب بعض الكوادر التعليمية على التقويم الأصيل والتعلم التعاوني وذلك بوحدة تطوير التعليم التابعة للمعونة الأمريكية بإدارة المرج التعليمية لمدة خمس دورات تدريبية.

٩- المشاركة في التصحيح اللغوي والأكاديمي للعديد من الأبحاث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، والمركز العربي للتعليم والتنمية.

١٠- المشاركة في تدريب بعض القيادات التعليمية بوزارة التربية والتعليم في مركز التدريب الرئيسي بروكسي لمدة أسبوع على صعوبات تعلم اللغة العربية.

١١- المشاركة في تدريب بعض الكوادر التعليمية في ورش عمل بسرس الليان بالمنوفية لمدة أربعة أسابيع على صعوبات تعلم اللغة العربية عام ٢٠٠٤م.

١٢- المشاركة في تدريب بعض القيادات التعليمية بطنطا لمدة أسبوع ٢٠٠٣ في أحد مشروعات البنك الدولي.

١٣- المشاركة في عمل بعض التحليلات الإحصائية للبحوث في بعض بحوث البنك الدولي والاتحاد الأوربي، وكتابة الفصل الخاص بالتحليل والتعقيب عليه.

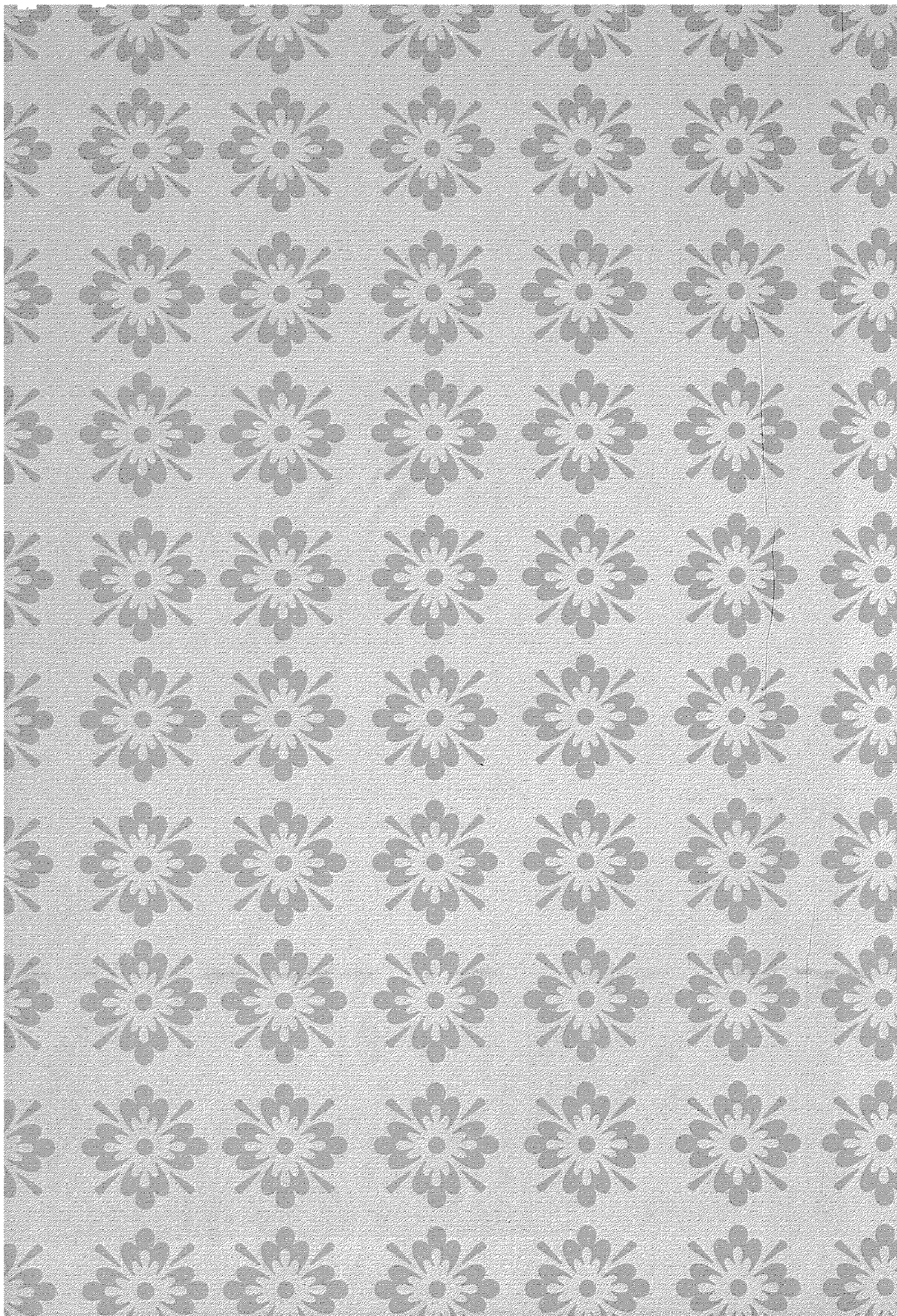
١٤- الاشتراك في بعض تطبيقات، وتفريغ بيانات أبحاث البنك الدولي.

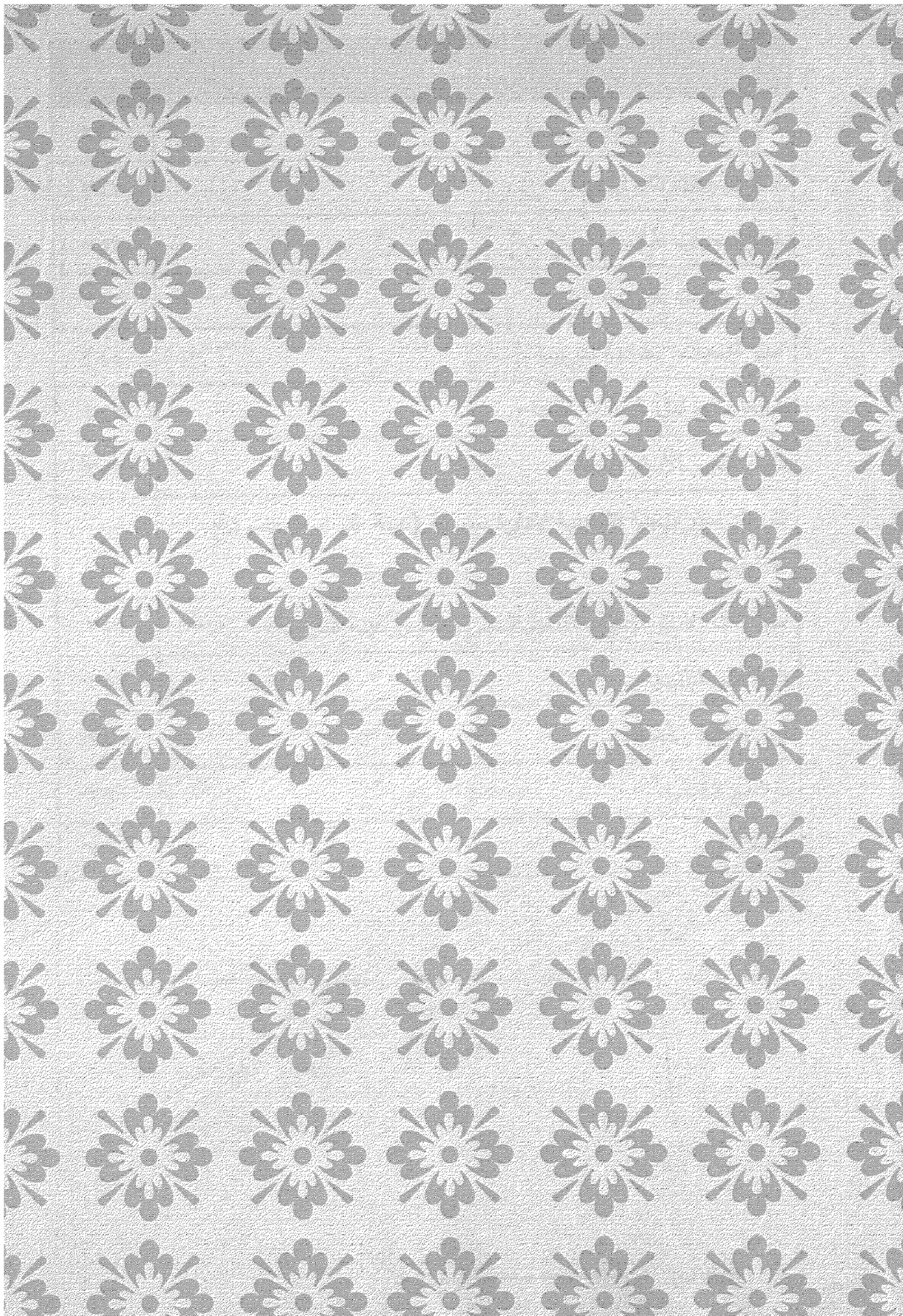
١٥- الاشتراك في بحوث الفريق الخاص بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

***

فهرس المحتويات

* * *





التخطيط الاستراتيجي للتعلم عن بعد

بين النظرية والتطبيق

ISBN 978-977-271-939-6
